SPRAWY PEDAGOGICZNE

DODATEK DO „ŻYCIA KRZEMIENIECKIEGO"

NR. 1 PÓŁROCZNIK 1936 ROK V

TREŚĆ ZESZYTU:

St. Bieda: Praca domowa ucznia szkoły powszechnej str. 1
Zofja Laskosiowa: Sposoby realizowania czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży szkoły powszechnej . . str. 5
Janina Tumińska: O uroczystości na zakończenie roku szkolnego . . . . str. 11
Dr. Kammer Jan: Organizacja i metody pracy domowej ucznia . . . . str. 17
Stanisław Chotkowski: Nowy kierunek kształcenia terminatorów . . . . str. 26
Janina Sułkowska: Rozmowy o władzy w Polsce . str. 30

Cena oddzielnego zeszytu 60 gr.

SPRAWY PEDAGOGICZNE

DODATEK DO „ŻYCIA KRZEMIENIECKIEGO"

NR. 1 PÓŁROCZNIK 1936 ROK V

ST. BIEDA.

PRACA DOMOWA UCZNIA SZKOŁY POWSZECHNEJ

(Streszczenie referatu, wygłoszonego na Konferencji nauczycielstwa szkół krzemienieckich)

Zagadnienie pracy domowej ucznia, związane nierozłącznie z praktyką szkolną, ma zarówno ze względów dydaktycznych, jak i wychowawczych duże znaczenie. Jest ono składową częścią problemu uczenia się, który dziś w szczególny sposób absorbuje myśl pedagogiczną i znajduje swój praktyczny wyraz w takich formach pracy szkolnej, jak np. system daltoński, nauczanie „pod kierunkiem" i t. p.

Wzajemny stosunek pracy w szkole i w domu kształtował się w ciągu ostatnich lat kilkunastu pod wpływem różnych czynników, jak: 1) tradycji szkoły przedwojennej, której jedną z charakterystycznych cech była tendencja do nadmiernego obciążania uczniów pracą pozaszkolną, egzekwowaną w szkole przez ciągłe odpytywanie i ocenianie; 2) opinji lekarzy szkolnych, którzy stwierdzali wyraźne i dla zdrowia ucznia groźne objawy przeciążenia; 3) wyników badań pedagogiki eksperymentalnej, które przy zachowaniu odpowiednich warunków pracy domowej, wskazywały na wielce dodatnie jej rezultaty; 4) idee szkoły pracy, która wysunęła postulaty uaktywnienia nauczania, zaprawiania wychowanków do samouctwa, do zdobycia umiejętnej organizacji i odpowiedniej techniki samodzielnej pracy. Pod wpływem tych czynników skala wahań w zakresie wymienionego stosunku była dość rozległa.

Ogólna linja rozwoju w okresie powojennym szła początkowo dość wyraźnie w kierunku redukcji pracy domowej, którą w wynikach miały skompensować udoskonalone metody uduczania w szkole. W związku z tem przeżyliśmy okres specjalnego wysiłku w poszukiwaniu takich form i metod pracy szkolnej, któreby pracę domową ucznia skutecznie zastąpić mogły.

Z osiąganych wyników nie byliśmy jednak zadowoleni. Zjawiły się głosy krytyki, a między niemi głos wyższych zakładów naukowych, które stwierdzały poważne braki w przygotowaniu młodzieży do studjów. Nastąpił zwrot w poglądach na pracę domową ucznia i jej rezultaty i dziś nie jest ona już w zasadzie kwestjonowaną. W przeci-



wieństwie jednak do szkoły tradycyjnej, gdzie uczeń zdany był niemal wyłącznie na własne siły i własną zaradność, ma to być praca odpowiednio przez nauczyciela kierowana. Podobne stanowisko zajęli też autorzy naszych nowych programów dla szkół powszechnych, na co wskazuje choćby wyznaczenie podręcznikom do nauki szkolnej stosunkowo większej, niż dotąd miały, roli, oraz takich oto dyrektyw w ogólnych wytycznych pracy szkolnej: „Rzeczą szkoły jest umożliwienie wychowankowi zajęcia postawy jak najbardziej czynnej wobec zadań i obowiązków, które na niego nakłada"... „Kierownictwo nauczyciela winno być przedewszystkiem pomocą we własnym rozwoju ucznia, własnem dorabianiu się osobowości. Nauczyciel musi jednak liczyć się z trudnościami, na jakie uczeń w samodzielnej pracy natrafia i udzielać mu odpowiednich rad i wskazówek".

Ustaliwszy w ten sposób w zasadzie pozytywny stosunek współczesnej myśli pedagogicznej do pracy domowej ucznia, rozpatrzymy kolejno następujące zagadnienia szczegółowe: 1) Co zadawać? 2) Jak zadawać? 3) Kiedy zadawać? 4) Ile zadawać? 5) Jak kontrolować? 6) Jak współpracować z rodzicami.

I. Co zadawać? Przy tem należy kierować się zasadami. 1) przystosować zadawaną pracę do indywidualności dziatwy i młodzieży, do stopnia rozwoju umysłowego, uczuciowego i wolowego zarówno pod względem ilościowym jak i jakościowym; do lat 10 — zadawać niewiele, a przy tem rzeczy łatwe i interesujące, bo chodzić tu będzie przedewszystkiem o stronę wychowawczą — o stopniowe wdrażanie dziecka do obowiązkowości i pracy samodzielnej; w latach od 10 do 12—13 dawać prace, zmierzające do gromadzenia zasobów materjału spostrzeżeniowego, rzeczowego, obrazowego i pamięciowo przyswajanego; po latach 13 — prace, zmierzające do zużytkowania nagromadzonego w poprzednim okresie materjału dla wytwarzania w drodze refleksyj odpowiednich poglądów, sądów, uogólnień (ujęcie to jest, oczywiecie, schematyczne); 2) przystosowywać każdorazowo zadawaną pracę do sił i możliwości ucznia, dawać zadania niezbyt łatwe i niezbyt trudne; 3) troszczyć się o to, by zużyty przez dziecko czas i wysiłek był we właściwym, racjonalnym stosunku do istotnych wartości kształcących pracy domowej (unikać zbytniej pisaniny, przerysowywania ilustracyj z podręcznika i t. p.).

Jako przykład wartościowych rodzajów pracy domowej możnaby wskazać — odpowiednio prowadzoną korespodencję międzyszkolną, stosowane w szkole ćwiczeń L. K. t. zw. „tygodniczki", i prace przygotowywane na t. zw. „sobótki".

II. Jak zadawać? Do pracy zadanej do domu dziecko powinno być w odpowiedni sposób w szkole wdrożone. Powinno się

wytworzyć w uczniu odpowiednią do tej pracy postawę, a więc wzbudzić do niej zainteresowanie, uświadomić cel, wywołać chęć skorzystania z uwag nauczyciela i t. p.

Będzie tu miała duże znaczenie metoda pracy nauczyciela, poprawność pracy ucznia w klasie specjalne ćwiczenia i wskazówki, np. jak uczyć się wiersza. jak czytać, przepisywać, obserwować, pisać plan wypracowań, notować i t. p. Pracę domową należy w sposób dostatecznie ścisły wiązać z pracą szkolną pod względem rzeczowym i formalnym. Przy zadawaniu jej należy upewnić się, że dzieci zrozumiały, o co chodzi, wiedzą, co mają zrobić i jak zrobić; należy—zwłaszcza jeśli chodzi o nowy rodzaj pracy, udzielić wskazówek, jak mają w domu do pracy się zabrać, by ją w sposób właściwy pod względem rzeczowym, formalnym i organizacyjnym wykonać. Od czasu do czasu można w podobnych wypadkach zastosować odrabianie zadanej pracy w klasie. Będzie to zarazem ćwiczenie i próba, która pozwoli nauczycielowi dostrzec popełniane najczęściej przez dzieci błędy i usterki, omówić je i usunąć.

III. K i e d y z a d a w a ć? Na zadawanie i omawianie prac domowych trzeba odpowiedniego wymiaru czasu, który powinien być w konstrukcjach lekcyj przewidywany. Zadawanie pracy domowej w ostatniej minucie godziny lekcyjnej, a co gorsze po dzwonku, nie powinno mieć miejsca, sprawa bowiem w tych warunkach nie jest należycie załatwiona i w konsekwencji pociąga za sobą przykre i szkodliwe nieporozumienia między uczniem i nauczycielem.

Jeśli chodzi o wiek dziecka, to z zadawaniem obowiązkowej pracy domowej nie należy się spieszyć. W kl. I szkoły powszechnej zadawanie do domu, zdaniem mojem, jest przedwczesne. Dziecko siedmioletnie nie umie jeszcze pracować samodzielnie, nie umie pamiętać o swych obowiązkach, bo zbyt silnie jest absorbowano otaczającemi je zjawiskami, zabawą i swem naturalnem dziecięcem życiem bieżącem. Na zadany temat, który odrywa je od przedmiotów jego naturalnych zainteresowań i skłonności, pracuje niechętnie. To też szkoła nie powinna obarczać go troską pamiętania o obowiązku. Ono do tego jeszcze nie dorosło, więc łatwo zapomina o zadanej pracy, a gdy jej nie odrobi, wpada w konflikt z nauczycielem, i wówczas zjawia się pierwsza zapora między wychowankiem i wychowawcą.

Zadaniem nauczyciela, wprawdzie niełatwem, ale wykonalnem, jest tak pokierować sprawą, by dziecko z biegiem czasu samo zażądało pracy domowej Wówczas nauczyciel „zezwala" mu na wykonanie jej i w następstwie żywo się tem wykonaniem zainteresuje. Będzie to dla dziecka zachętą do stosowania jej nadal.

W klasie II może mieć miejsce taka właśnie dobrowolna, z ochotą i poczuciem swojego rodzaju „przywileju", zdobytego pilnością, stara-

nością i zaradnością w pracy szkolnej, wykonywana praca domowa, która w tych warunkach będzie przez dziatwę podejmowana z zapałem, a nie jako narzucone jej zzewnątrz i dokuczliwe brzemię. Z biegiem czasu, w miarę zaawansowania dzieci w rozwoju, „przywilej“ ten rozciągamy na całą klasę i przechodzimy do systematycznego zadawania obowiązkowej pracy domowej.

IV. I l e z a d a w a ć? Praca domowa obowiązkowa nie powinna dziecka nadmiernie obciążać. Wystarczy, jeśli w kl. III i IV dziecko będzie poświęcało na nią przeciętnie $1/2$ — 1 godz., w klasie V i VI — od 1 do $1 1/2$ godz, w klasie VII — do 2 godzin dziennie. Miernikiem będzie tu, oczywiście, uczeń przeciętny. Czas, potrzebny na odrobienie zadanej pracy, może być przewidziany na podstawie prób, przeprowadzanych w klasie. Nie trudno jest np. zorjentować się na tej podstawie, ile mniej więcej czasu zajmie dziecku wykonanie obliczeń rachunkowych, uczenie się wiersza, przepisywanie tekstu i t. p.

Sprawa ilości pracy domowej jest stosunkowo łatwiejsza do rozwiązania w wypadku, gdy jeden nauczyciel, najczęściej wychowawca klasowy, prowadzi w danej klasie wszystkie lub większość przedmiotów. Gorzej jest, jeśli przedmioty, z których zadaje się prace do domu, - są podzielone między szereg osób. W tym wypadku zachodzi konieczność porozumiewania się nauczycielstwa, by pracę domową mniej więcej równo w czasie i odpowiednio na przedmioty rozłożyć. Nie będzie też tu rzeczą obojętną, jak zostanie rozplanowany materjał naukowy i tygodniowy podział godzin.

Prócz tych zabiegów należy też od czasu do czasu przeprowadzać notowania w domu, ile czasu, kiedy i na jakie przedmioty dzieci danej klasy poświęcają. Zebrany w tej drodze materjał, omawiany na konferencjach komisyj klasowych, może przyczynić się do usuwania anomalij i dać w wyniku lepszą koordynację zadawanej do domu pracy z zakresu różnych przedmiotów. Łatwiej też wówczas będzie można uniknąć t. zw. przeciążenia, jakże często pociągającego za sobą wielce szkodliwe dla zdrowia fizycznego i moralnego młodzieży następstwa, jak np. wykręty, kłamstwo, zaniepokojenie, nerwowość i t. p.

V J a k k o n t r o l o w a ć? Na pytanie to odpowiemy: przedewszystkiem żywo i szczerze interesować się wynikami pracy domowej dziecka, bo to je najbardziej do pilności i staranności zachęca. Należy też przyjąć tu, jako zasadę, by praca domowa skoro potraktowaliśmy ją jako obowiązkową, była przez dziecko koniecznie wykonana. Zadawać mało, ale wymagać wykonania solidnego. Do pierwszego stwierdzonego zaniedbania odnieść się poważnie i nie dopuścić do wytwarzania się złych nawyków lekceważenia obowiązku. Najskuteczniejszym bodaj środkiem do wytworzezia dobrego „odrabiania lekcyj“ jest

systematycznie prowadzona kontrola. Można ją przeprowadzać w różny sposób, np. w czasie cichych zajęć, podczas przerw (bezpośrednio przed przerwą dzieci wykładają zeszyty z wykonaną pracą na ławkach), przy pomocy ze strony dzieci, przez organizację grupkową zespołu klasowego i t. p. Po przejrzeniu należy podzielić się z dziećmi wrażeniem ogólnem; na tem tle zwrócić uwagę na pewne szczegóły (staranność, porządek, niedbalstwo, niechlujstwo i t. p.), na dostrzeżone błędy, a następnie udzielić wskazówek, jak należy dalej pracować, (jeśli oczywiście zachodzi tego potrzeba).

Całą sprawę odrabiania lekcyj i kontroli należy, zwłaszcza z początku, traktować bardziej od strony wychowawczej niż dydaktycznej. Rzeczą niewątpliwie b. pożądaną jest znajomość warunków pracy domowej dziecka, boć poprzez te właśnie warunki na pracę tę trzeba patrzeć i poprzez nie ją oceniać.

VI. J a k w s p ó ł p r a c o w a ć z r o d z i c a m i. Kontakt z rodzicami uznać musimy za rzecz konieczną. Rodzice powinni wiedzieć czego szkoła od dziecka wymaga i dopomóc mu w należytem wywiązywaniu się z obowiązków szkolnych. Porozumiewanie się z rodzicami powinno mieć miejsce przed zadawaniem, w czasie zadawania przygotowawczego (pracy dobrowolnej) i w czasie zadawania obowiązkowego. Należy wytworzyć w rodzicach jak najżywsze zainteresowanie się pracą szkolną i domową dziecka, oraz należyte zrozumienie dla tej pracy i potrzebnych do niej warunków. Może się to odbywać bądź w formie zebrań rodzicielskich, gdzie omawiane będą sprawy, dotyczące ogółu dziatwy danej klasy, bądź też w formie konferencyj indywidualnych dla omówienia spraw jednostkowych.

Przy opracowywaniu referatu korzystałem ze źródeł:
1) Goljas Marjan „Rola szkoły w organizowaniu pracy domowej ucznia“ Lwów 1933;
2) Michał Friedlaender: „Praca młodzieży w szkole i w domu“ — art. w „Ruchu Pedagogicznym“, r. 1931;
3) Programy nauki dla szkół powszechnych.

ZOFJA LASKOSIOWA.

SPOSOBY REALIZOWANIA CZYTELNICTWA WŚRÓD DZIECI I MŁODZIEŻY SZKOŁY POWSZECHNEJ.

(Streszczenie referatu, wygłoszonego na Konferencji nauczycielstwa szkół krzemienieckich)

Stosunek człowieka do książki nie jest jednakowy w poszczególnych okresach jego życia. Wiemy, że czem innem jest książka dla dziecka, czem innem dla człowieka dorosłego i jeszcze czem innem dla dorastającej młodzieży. Zainteresowanie książką jest jakby funkcją in-

tensywności życia. Doskonale widać to na przykładzie czytelnictwa młodzieży w okresie dojrzewania. Czyta ona wtedy najwięcej, lecz jednocześnie najbardziej bezładnie, nerwowo, nieumiejętnie. *Wśród wielu zadań szkoły* nauczenie korzystania z książki jest jednem z najważniejszych. Zwłaszcza w szkole powszechnej, po ukończeniu której, większość młodzieży zaprzestaje dalszego kształcenia Wtedy jedyną formą rozwijania posiadanych wartości i zdobywania nowych jest samokształcenie. Podstawą zaś samokształcenia, jest książka. Przyzwyczajenie młodzieży do posługiwania się książką, czy to w pracy, czy w odpoczynku, będzie dla niej dużem ułatwieniem w życiu Umiejętność korzystania z książki to nie tylko zdolność jej przeżywania, rozumienia, ale także zdolność dobierania jej sobie. Oczywiście nie można marzyć, aby absolwent szkoły powszechnej umiał wybierać sobie książki tylko istotnie mu potrzebne. Chodzi o to, aby w wyborze tym robił jak najmniej błędów.

Praca nad rozwojem czytelnictwa w szkole nie może iść osobnym torem od innych zamierzeń. Musi ona być wpleciona w całokształt życia szkolnego i uwzględniana raczej jako środek pomocniczy, inaczej mówiąc, musi być zawsze z czemś realnem związana, co wcale nie pomniejsza jej samoistnej wartości. Na czytelnictwo młodzieży bardzo silnie wpływa środowisko, z którego ona pochodzi, a właściwie stosunek tego środowiska, do literatury, wogóle kultury. Dlatego w szkole powszechnej grupującej młodzież z różnych sfer, istnieje tak niejednostajny poziom czytelnictwa.

Chociaż zasadniczo nie jest to objawem dodatnim, to jednak można stworzyć atmosferę, w której jednostki bardziej oczytane, stanowić będą dla reszty bodziec do dorównania im Osiągnąć to można przez oddawanie owej przodującej gromadce inicjatywy w propagowaniu czytelnictwa w klasie, urządzaniu wieczorów, imprez literackich. Wiemy, że książka polecona przez kolegę, chętniej jest czytana niż polecona przez nauczyciela, czy wogóle kogoś ze starszych. Z książką spotyka się dziecko, od pierwszej prawie chwili swego kształcenia. W poszczególnych jego okresach objawia mu się ona, jako coś innego, inne są powody skłaniające je do czytania. Nauczyciel musi *wyczuć, kiedy, jaka* książka dziecku jest potrzebna i udostępnić mu ją wtedy. Książka czytana za wcześnie, za trudna, nie tylko, że nie może być w pełni wykorzystana, ale pozostawia wrażenie ujemne, które w umyśle dziecka długo łączyć się będzie z daną treścią czy autorem, utrudniając mu później w ten sposób czytanie tej samej, czy podobnej książki. Nieczytanie zaś w pewnych okresach np bajek lub książek podróżniczo-awanturniczych, pozbawić może pięknych przeżyć, które już nigdy potem nie wystąpią w takim stopniu jak mogłyby wystąpić przy czytaniu właściwej

książki, we właściwym czasie. Dlatego najważniejszem jest wydobycie zainteresowania wtedy, kiedy się ono rodzi. Jak już wspomniałam zainteresowania w różnych okresach są różne.

Podział na okresy, który tu wprowadzę opiera się nie na jakichś naukowych badaniach, lecz na bezpośredniem doświadczeniu w pracy codziennej, a ma na celu większą przejrzystość w rozpatrywaniu poszczególnych zagadnień. Fazę tego rozwoju podzieliłam na 3 okresy. Granice pomiędzy temi okresami oznaczyć można jedynie w przybliżeniu, gdyż zazębiają się one bardzo silnie zwłaszcza w zespołach dzieci, o tak nierównym poziomie jakim operuje szkoła powszechna.

Pierwszy okres to okres lat 8—10. Książka jest wtedy dla dziecka wyłącznie przyjemnością, rozrywką. Dlatego powinna być przedewszystkiem pociągająca, nie tylko treścią, ale i wyglądem zewnętrznym. A więc: kolorowa okładka, dużo ilustracyj, wyraźny druk, wogóle jak najstaranniejszy, układ graficzny. Treścią jej będą bajki, opowieści fantastyczne. Posiadanie w tym okresie książki na własność znaczy bardzo dużo, gdyż dziecko jak wiemy, lubi słuchać często tych samych bajek, czytać je kilkakrotnie, szczególnie, gdy pisane są wierszem. *Momenty wychowawcze* na jakie w tym okresie powinien nauczyciel położyć nacisk to *wyrobienie smaku* przez dobieranie książek o estetycznym wyglądzie zewnętrznym, porównanie książki brudnej zniszczonej z czystą porządną, przyzwyczajania do szanowania jej, okładania w papier przy czytaniu i t. p. Większe zainteresowanie książką wzbudzić można przez głośne czytanie piękniejszych opowiadań, inscenizowanie niektórych bajek.

Jeśli chodzi o organizację bibljoteki, to, zadanie swoje spełni najlepiej jedna bibljoteczka dla kl. II i III. O czytelnictwie kl. I można mówić jedynie na podstawie nielicznych wyjątków, które oczywiście mogą korzystać z owej bibljoteczki. *Czasopismem,* które najlepiej zaspokoi potrzeby tego okresu jest Płomyczek.

Drugi okres to 10—12 lat czyli mniej więcej IV—V klasa. Tu interesować będą książki o treści fantastycznej, ale już bardziej związanej z życiem realnem, a więc: *chłopców* podróże, przygody wojenne, książki historyczne, zaspakajające rozwijający się wtedy instynkt walki. *Dziewczęta* czytać będą książki o treści idealnej, o bohaterach, szkole, rodzinie.

Szuka wtedy młodzież w książce wzorów swego postępowania, odnajduje podobieństwa do siebie i swego losu prawdziwego, czy wymarzonego, usiłuje treść książki zrealizować w zabawie, w zachowaniu się. *Chcę tu zwrócić* uwagę na pewien moment, który jak mi się zdaje

jest niedoceniany. Oto w kl. IV i V naogół najbardziej ulubionym przedmiotem jest historja. Na żadnej innej lekcji nie widzi się takiego zainteresowania zasłuchania, jak właśnie na lekcji historji. Opowieść historyczna dla dziecka wychodzącego z okresu baśni, jest emocjująca przez swą prawdziwość. Książka historyczna podsunięta wtedy, może spotkać się z gorącem przyjęciem i być bardzo pożyteczną, gdyż nie traktuje ona o pewnej tylko dziedzinie, jak np. powieść podróżnicza, lecz mówi o całokształcie życia. (Dlatego też na lekcję dziesiejszą obrałam ten temat). Mówienie o czytelnictwie i książce wogóle, w tej klasie, uważam za przedwczesne, gdyż dzieci w tym wieku nie potrafią zdać sobie sprawy z tego, czem jest dla nich książka i operować będą frazesami w rodzaju „książka to przyjaciel". sprawa czytelnictwa (w tej lekcji) jest sprawą pomocniczą, ale jak już wspomiałam, uważam że należy ją, traktować wogóle. Czytamy nie dla samego czytania, lecz dla przyjemności albo aby się czegoś dowiedzieć, nauczyć.

Jeżeli chodzi o wskazania wychowawcze, jakie w tym okresie realizować powinien nauczyciel, to oprócz zapoczątkowanych w okresie pierwszym, trzeba zwrócić uwagę na głębsze zrozumienie przez młodzież przeczytanej treści Osiągnąć to można przez prowadzenie dzienniczków, zbiorków, ładniejszych wierszy, spotykanych w lekturze. Inscenizację zachować można, zarówno w formie odświętnej ze wszystkimi teatralnemi akcesorjami, jak tę prymitywną, przez rozdanie ról na poczekaniu w klasie, i odegraniu np. wyjątku z jakiejś książki. Dobrze jest także czynić hasłem pewnego okresu czasu np. miesiąca propagandę czytelnictwa w klasie. Można wtedy urządzać najrozmaitsze imprezy np. konkursy polegające na tem, że dzieci odczytują z dowolnie obranych książek fragmenty, które im się najlepiej podobają i z któremi chcieliby zaznajomić kolegów. Nagrodę w postaci książki otrzymuje dziecko, które najlepiej odczytało najpiękniejszy fragment, według uznania klasy. Pozatem powinny dzieci w tym okresie zaznajomić się z pracą w bibljotece pod kierownictwem nauczyciela. *Dla klas od IV do VII bibljoteka* powinna być wspólna z podziałem na dwie grupy: a) dla klasy IV i V i b) dla kl. VI i VII. Książki i katalogi ułożone według tego podziału ułatwią wybór, z tem jednak, że mogą być jednostki z grupy a, ktore będą w poszczególnych wypadkach za wiedzą nauczyciela korzystać z książek z grupy b. Pozwolenia takie jednak należy wydawać ostrożnie, aby nie stworzyć sytuacji, że klasy młodsze będą omijać książki dla siebie przeznaczone, a pożyczać te dla starszej młodzieży. Raczej wyjaśnić należy powody takiego podziału,— wytłumaczyć,— że to tylko ułatwienie wyboru książki. Jednak liczyć się z tem należy, że w kl. V będą już jednostki, tak silne, odbiegające od poziomu klasy, że nie wystarczą im książki z grupy a.

z pism dla tego okresu jedynem na poziomie jest Płomyk będący jakby dalszym ciągiem „Płomyczka".

Pozostaje do omówienia okres trzeci i ostatni. Od lat 12—15. Jest to niewątpliwie okres najtrudniejszy. Nie tylko dla tego, że jest mało książek odpowiednich dla tego wieku, ale także dla tego, że młodzież w tym okresie zaczyna wypadać z pod wpływu nauczyciela. Rodzi się bunt przeciwko wszelkim autorytetom i chęć decydowania o sobie i swoich sprawach, na własną rękę. Książka spełnia wtedy zadanie bardzo ważne. Przeżywa się ją prawie tak, jak realną rzeczywistość, szczególnie, jeśli odnajdzie się w niej struny dźwięczące, we własnej duszy. Wytwarza się przyjaźń z autorem, jako człowiekiem, który rzekomo lepiej rozumie sprawy młodego czytelnika, niż dom i szkoła. Zadaniem wtedy nauczyciela jest przełamanie nieufności i podsuwanie lektury, nieomijającej rozbudzone zainteresowania i uczucia, lecz omawiającej je w rozumny sposób. Czyta młodzież wtedy dużo książek złych. Lecz nic nie pomoże, gdy będziemy tylko tłumaczyć, że ta czy inna książka jest zła. Jedynie przez danie książki dobrej, wytrącimy jej z ręki złą. Czytając dość dużo w tym czasie, nabiera młodzież pewnej kultury literackiej, którą pogłębić i wykształcić może, urządzając wieczory literackie, imprezy propagujące czytelnictwo, biorąc udział w podobnych imprezach urządzanych przez starsze społeczeństwo, np. w wystawie książki i t. p.

W bibljotece powinna już młodzież samodzielnie spełniać taką pracę, jak utrzymanie porządku, wydawanie książek, nauczyciel zaś powinien być raczej widzem. Aby poznać organizację bibljoteki w większej skali, należy urządzić wycieczkę do bibljoteki publicznej. Dobrze jest umożliwić korzystanie z tej bibljoteki przynajmniej grupce najbardziej wyrobionych uczniów. Trzeba jednak wtedy wejść w porozumienie z bibljotekarzem, aby ten zwrócił szczególną na nich uwagę i współpracując z nauczycielem, ułatwiał im korzystanie z bibljoteki. Należy także w tym czasie dać podstawy czytania książki naukowej, uczyć robienia notatek, zwracać uwagę na pewne wydawnictwa, uczyć korzystania ze słowników encyklopedji i t. d. Oczywiście wszystkie te wiadomości w dozie i formie dostępnej dla młodzieży. Dzienniczki prowadzone w tym okresie obejmować powinny nietylko tytuł, autora i luźne uwagi, ale wydawnictwo, rok wydania i króciutką syntetyczną ocenę książki. W dziedzinie literatury pięknej, należy zwracać uwagę na twórczość autorów współczesnych, czytać wspólnie fragmenty lub całości i dyskutować nad poruszonemi tam zagadnieniami. Jeżeli szkoła może sprowadzać szybko każdą nową książkę dla młodzieży, dobrze jest przed włączeniem jej do bibljoteki, przeczytać parę fragmentów,

przeprowadzić dyskusję i dopiero potem uroczyście przybić pieczęć szkoły i przykleić numer bibljoteczny. Takie „chrzciny" sprawiane książce, robią, duże wrażenie i przyczyniają się ogromnie do jej popularności. *Pismem dla tego okresu* pozostanie nadal „Płomyk" lecz można także wprowadzić „Iskry".

Nakoniec chcę jeszcze jedną sprawę poruszyć. Czy czytelnictwo młodzieży ma być ściśle związane ze szkołą i regulowane przez nią, czy też należy je traktować, jako coś dowolnego zależnego od chęci samej młodzieży? Sądzę, że słuszniejsze jest raczej, to drugie stanowisko? Wprawdzie zawsze będzie istniał dział lektury obowiązkowej, lecz odpowiednio zreformowany, będzie on nie zniechęcał, lecz zachęcał do czytania. Trzeba w nim tylko umieścić więcej utworów świeższych, poruszających tematy żywe dla młodzieży. *Podstawą jednak czytelnictwa, będzie czytanie samodzielne.* Należy dążyć, aby i w tej dziedzinie szkoła miała pewien wpływ. Nauczyciel w zręczny sposób, powinien zachęcić młodzież do korzystania z bibljoteki szkolnej, pomagając jej w dobieraniu książek, — lecz w postępowaniu jego nie powinno być nawet cienia nakazu. Gdyż wtedy rodzi się odrazu nieufność i co za tem idzie, poszukiwanie lektury na własną rękę, co, jak wiemy, nie zawsze daje dobre rezultaty. Wspomnieć tu jeszcze trzeba o bibljotekach połączonych z czytelniami, gdzie młodzież ma bezpośredni dostęp do półek, z tem jednak, że książki są do korzystania na miejscu. Taka bibljoteka posiada wiele dodatnich cech, lecz w naszych obecnych warunkach materjalnych jest nie do zrealizowania. Dlatego tem większy nacisk położyć należy na bibljoteki wypożyczające książki do domu, tembardziej, że i ten system ma swoje zalety. Wypożyczając książkę do domu stwarza się możliwość bardziej osobistego, bliższego z nią obcowania. Wogóle sprawa czytelnictwa dzieci i młodzieży nie jest tak łatwa, jakby się zdawało. Wymaga ona ze strony nauczyciela pewnego przygotowania, studjów psychologicznych, i literacko-bibljotekarskich. Dlatego funkcja bibljotekarza w szkole powinna być traktowana nie jako praca techniczna, lecz wychowawcza. Bibljotekarz nie powinien być zmieniany co roku lecz stały, gdyż tylko wtedy może on prowadzić pracę z odpowiednim skutkiem.

JANINA TUMIŃSKA.

O UROCZYSTOŚCI NA ZAKOŃCZENIE ROKU SZKOLNEGO.

Zakończenie roku szkolnego w formie uroczystości choćby najskromniejszej sprawia nieraz dużo kłopotu kierownikom i nauczycielom.

Wielka ilość uroczystości państwowych, miejscowych i szkolnych w których młodzież bierze udział w ciągu roku, jest przyczyną tego, że dzień ten odgrywa obecnie w życiu szkoły i miejscowości rolę o wiele mniejszą niż dawniej, gdy był jednym z nielicznych dni dostarczających momentów wiążących ze szkołą ucznia i jego dom rodzinny.

Pozatem — ta wielka ilość obchodów wyczerpuje zarówno pomysłowość i zapał grona, jak i zdolność psychiczną młodzieży przeżywania podniosłych wrażeń i nastrojów. Wywołuje to zniechęcenie, spotęgowane zazwyczaj wyczerpaniem nerwowem nauczycielstwa i zmęczeniem młodzieży pracą całoroczną. Wreszcie, choćby nawet nikomu nie brakło sił, zapału, ani inicjatywy, ważną przeszkodą w realizowaniu zamierzeń w tym kierunku staje się często brak czasu. Wypełniają go całkowicie: wykańczanie materjału naukowego zawartego w programach — powtarzanie go — klasyfikacje — promowanie do klas następnych i t. p. Nie starcza go już na opracowanie z dziećmi nowego programu uroczystości. Czy należy wobec tego rezygnować całkowicie z urozmaicenia dnia tego jakąś miłą uroczystością? Czy można wprowadzić obyczaj — istniejący już gdzieniegdzie w szkołach — wydawania uczniom świadectw w kancelarji — nawet świadectw z ukończenia szkoły — a więc obyczaj udzielania suchej, biurokratycznej odprawy młodzieży, którą usiłujemy przecie w ciągu lat związać ze szkołą, jak z domem rodzinnym? Wydaje mi się, że jakakolwiek bądź forma mniej lub więcej uroczystego, a przedewszystkiem serdecznego pożegnania uczniów ze szkołą jest ze względów wychowawczych pożądana. Treść uroczystości oraz jej forma powinny być — z wyżej omówionych względów obmyślone i częściowo przynajmniej opracowane zawczasu.

Tradycyjną i dotychczas jeszcze stosowaną nieraz w szkole powszechnej formą uroczystości na zakończenie roku szkolnego jest popis. Dzieci wybrane popisują się umiejętnością czytania, deklamowania, śpiewania. Inne dzieci są nietylko bierne, ale i obojętne w stosunku do treści czytanej i deklamowanej. Niekiedy treść ta ma charakter okolicznościowy — w wierszach i piosenkach jest mowa o pożegnaniu szkoły o wakacjach — i wtedy uroczystość może wywołać pewien nastrój, dać pewne przeżycie.

Naogół jednak programy są szablonowe i niezbyt urozmaicone. Rzadko kiedy poszczególne numery są zharmonizowane, stanowią pewną

całość, mającą swą oś, jakąś myśl przewodnią. Nie wyzyskuje się w tym celu możliwości, tkwiących w życiu współczesnej szkoły i w nowych programach nauczania. Jest ich wiele. Nie mając zamiaru wyliczać ich ani rozważać, ograniczam się do przytoczenia i omówienia pewnej koncepcji, zrealizowanej na terenie Szkoły Ćwiczeń przy P. S. N. w Ostrogu n/H w 1935 r.

Zamieszczona poniżej rewja p. t. „Miasta mówią“ została opracowana i wykonana przez dzieci kl. IV-ej. Stała się ona tematem pracy na lekcjach języka polskiego w ostatnich paru tygodniach nauki, a więc w czasie przeznaczonym na powtórzenie materjału. Była ośrodkiem, a jednocześnie celem i wynikiem powtórzenia pewnych ważnych i charakterystycznych dla kl. IV-ej partyj programu, pewnych wiadomości z zakresu geografji, języka polskiego i historji—wiadomości, zaczerpniętych nietylko z podręczników, ale i z lektury (czasopismo Płomyk) i z korespondencji międzyszkolnej (dzieci tej klasy otrzymały w ciągu roku około 20-tu listów z różnych miast Polski). Stała się do pewnego stopnia syntezą zdobyczy umysłowych i przeżyć dzieci w ciągu roku szkolnego — dorobkiem i własnością całej klasy. W opracowaniu jej i wykonaniu brały bowiem udział wszystkie dzieci bez wyjątku, przyczem można było w pełni zastosować zasadę indywidualizacji. Pod względem czasu zużytego na jej opracowanie okazała się bardzo ekonomiczna, gdyż — poza lekcjami— wystarczyły tu 3 próby dwu króciutkich scen z udziałem 6-ga dzieci i jedna próba generalna z udziałem wszystkich dzieci. Stała się źródłem wielkiej, radosnej emocji aktorów podczas wykonywania ról i bardzo podobała się widzom.

Przebieg pracy nad rewją był następujący:

1. W rozmowie wstępnej na temat zakończenia roku szkolnego, gdy dzieci okazały gotowość wystąpienia z wierszami, inscenizacjami — znanemi i nowemi — usiłowałam uświadomić im mniej więcej całoroczny ich dorobek umysłowy w zestawieniu z dorobkiem lat poprzednich (wyjście po za najbliższe otoczenie); zwróciłam uwagę ich na tematy poruszane w tej klasie najczęściej, na wspólność wielu tematów lekcyj j. polskiego i geografji, kraj Polski, przypomiałam im korespodencję z dziećmi innych miast, podsunęłam koncepcję stworzenie z nowych wiadomości pewnej całości i wreszcie wydobyłam pomysł rewji p. t. „Miasta mówią". Sposób przedstawienia miast podało jedno z dzieci. Podczas dyskusji nad tem, czy miasta-dzieci wystąpią w strojach ludowych danej okolicy, czy też w ozdobach symbolicznych (np. Warszawa z tarczą herbową na piersiach, Kraków w czapce w kształcie barbakanu i t. p.) — pewien chłopczyk wstał i powiedział: „A ja mam

inny pomysł. Zróbmy mapę, taką dużą, na całą ścianę, a w niej zamiast miast będą otwory, okrągłe; tam za mapą będą stały dzieci, w otworach będzie tylko widać ich głowy — i będą mówiły o miastach". Pomysł ten, niezmiernie oryginalny, ciekawy a prosty zyskał ogólną aprobatę. Mapa wykonana została przez uczniów seminarjum.

2. W związku z tym tematem zadawałam dzieciom do domu kolejno następujące prace: a) wynotować z czytanki polskiej („Pierwsze czytania" Porazińska i Rossowski) tytuły utworów prozą i wierszem na temat miast polskich. b) wiersze znane powtórzyć — nauczyć się nowych (dowolnie indywidualnie) c) z czytanek prozą wynotować pewne wiadomości według wskazówek (prace grupowe)

3. Na lekcji dzieci przejrzały odpowiednie numery Płomyka, listy dzieci innych szkół, wykończyły album z pocztówkami-widokami.

4. Napisały wypracowanie na temat: „Co wiem o (mieście N)?" przyczem każde z dzieci pisało o mieście przez siebie wybranem.

5. Ustaliliśmy teksty wypowiedzi dla miast, biorących udział w rewji, starając się o to, aby były urozmaicone i żywe. Były to więc wiersze (parę tylko), piosenki (dwie) i teksty prozą dłuższe i krótsze. Dla przykładu przytaczam kilka:

„Poznań—nad Wartą— dawna stolica Polski—ruiny zamku."

„Przemyśława—stara katedra, ratusz, kościoły"..

„Lwów—miasto orląt—panorama racławicka..."

„Ciechocinek—uzdrowisko nad Wisłą—kąpiele solankowe—ogródek Jordanowski dla dzieci".

„Wilno—ukochane miasto Marszałka. Tu ma spocząć Jego serce u stóp trumny Jego matki".

„Łódź—kominy, kominy!" „Borysław—kopalnie nafty!"

„Łuck—stolica Wołynia" i t. p.

Dłuższe wypowiedzi, wiersze przeznaczone były dla dzieci zdolnych i utalentowanych, krótkie - zapamiętać i wygłosić mogły nawet najmniej zdolne i w żadnych występach nie biorące nigdy udziału dzieci.

6. W ciągu szeregu lekcyj dzieci, umiejące już swe teksty na pamięć wygłaszały je. Klasa cała brała udział w ocenianiu i korygowaniu formy wypowiedzi pod względem artystycznym.

7 Kilkoro najzdolniejszych dzieci współpracowało ze mną przy ułożeniu krótkiej scenki, rozmowy sześciorga dzieci przed mapą. Scenka ta poprzedza właściwą rewję miast Wynikła ona z pomysłu jednej z dziewczynek, że „to się tak dzieciom śni" i została w ogolnych zarysach naszkicowana w klasie. Jest ona (mam na myśli djalog do chwili ciszy) w znacznej mierze wytworem samodzielnej pracy dzieci. Treść pytań i odpowiedzi wymyśliły same, poprawiłam tylko formę,—(budowę zdań, powiązanie djalogu) usunęłam pewne zwroty (dzieci mówiły o stop-

niach: o dwójkach, piątkach) zastępując je innemi. Część drugą djalogu, od słów: „czy to był sen czy jawa" a więc scenkę następującą po rewji właściwej, napisałam sama, chcąc zakończyć rzecz jakimś poważniejszym, bardziej podniosłym akordem. Wiersze, tam przytoczone wzięte są z czytanki szkolnej (Pierwsze czytania Porazińskiej i Rossowskiego) i zostały istotnie przyswojone przez dzieci kl. IV-ej w ciągu roku. Wspomnienie o Marszałku związane jest z niedawną jego śmiercią i występuje tu nie jako intelektualny element wychowania państwowo-obywatelskiego, ale jako echo przeżyć dziecięcych ubiegłego okresu.

Pomysłem tym oraz sposobem wykonania go dzielę się z czytelnikami w przekonaniu, że może on służyć nie tylko jako wzór gotowy, ale też jako schemat, który można wypełnić treścią dostosowaną w każdym wypadku do programu, wiadomości, zainteresowań i przeżyć dzieci starszych klas szkoły powszechnej.

Rewja p. t. „Miasta mówią".

Osoby: Alinka, Stefa, Jędrek, Romek, Hela i Janek. Scena przedstawia klasę. Hela i Janek siedzą w ławkach i uczą się pilnie. Alinka, Stefa, Jędrek i Romek stoją przed wielką mapą Polski i rozmawiają z ożywieniem.

Stefa — Alinko, czy pamiętasz wiersz o Warszawie? Jak się zaczyna?
Alinka — (jąkając się) Nieznana... twojej krainy... stolica...
Stefa — Nie, nie tak. Przekręciłaś.
Jędrek — Romku, nad jaką rzeką leży Lwów?
Romek — Nie wiem, zapomniałem.
Alinka — Jędrku, czy to w Poznaniu jest panorama racławicka?
Jędrek — Nie, zdaje się — w Wilnie.
Stefa — Zdaje mi się, że trafiłeś, jak kulą w płot!
Romek — Powiedzcie mi, co wiecie o Gdyni?
Stefa — Słuchajcie, czy tu są Karpaty? Nie wiem napewno, a przecie pan kazał powtórzyć i będzie pytał jutro.
Alinka — I pani z polskiego też
Romek — O jej! Co to będzie! Nic nie pamiętam, wszystko mi się z głowy ulotniło.
Jędrek — A mnie się wszystko poprzekręcało.
Alinka — Ja pewnie zostanę na drugi rok! (płacze)
Stefa — Jaka trudna ta geografja.
Jędrek — A jaka nudna!
Stefa — Żeby to miasta — te na mapie — same za nas mówiły, kiedy nas pan spyta...

Hela — (podnosząc głowę z nad książki) Zamiast narzekać i płakać weźcie się lepiej do roboty!

Janek — Tak uczcie się póki czas!

Stefa — Oni mają rację. Tak, tak, do roboty!

Romek — Wezmę książkę, atlas i wszystko sobie powtórzę.

Jędrek — A ja przejrzę czytankę polską. Tam jest dużo opowiadań i wierszy o naszym kraju.

Stefa — A ja przeczytam kronikę szkolną - tam są przecie wpisane listy dzieci, z któremi korespondowalismy w tym roku. Tyle tam opisów miast z różnych stron Polski!

Alinka — A jak zajrzę do Płomyka. I mamy przecie album z pocztówkami, które nam dzieci przysłały. Biorę album i rocznik Płomyka.

Dzieci — (wszystkie razem) Do pracy! do roboty! (siadają w ławkach, rozkładają pomoce naukowe i zatapiają się w pracy).

Chwila ciszy.

Na mapie ściennej w miejscach, gdzie są oznaczone miasta napisy zwolna się odchylają ku wewnątrz, a w otworach ukazują się kolejno główki dzieci. Mówią one: o Warszawie, Krakowie, Lwowie, Gdyni, i t. d Wygłaszają wiadomości, wiersze, śpiewają piosenki.

Stefa — Czy to był sen, czy jawa?

Jędrek — Nie wiem czy sen czy jawa, ale wszystko sobie przypomniałem, w głowie mi się rozjaśniło.

Romek — I mnie też!

Alinka — Wszystko umiem, będzie pani ze mnie zadowolona! (skacze z radości).

Stefa — Wiecie, przypomniałam sobie wiersz, p. t. „O czem strumień polski śpiewa“ Posłuchajcie: (wygłasza wiersz)

Płynie, szumi strumień polski,
W co raz większą rzekę wzrasta,
Rad, że brzegi mu obsiadły
Takie sioła, takie miasta
Takie zamki, takie grody
Takich wieżyc rząd złocony!

Słucha strumień, jak z ich szczytów
Złote mu wtórują dzwony
Jak o dniach mu prawią dawnych
O minionej chwały dobie,
O tych wodzach i pieśniarzach
Co już dawno legli w grobie.

I o chwili tej dzisiejszej
Nuci strumień razem z niemi.
Zmartwychwstania pieśń rozbrzmiewa
Po rozległej polskiej ziemi.

Patrzy słucha dziecko polskie
I tym śpiewem tak się wzruszy,
Że i jemu pieśń wytryska
By mu już nie zamrzeć w duszy!

Alinka— Wydaje mi się, że dopiero teraz ten wiersz zrozumiałam.

Jędrek— A mnie się przypomniał wiersz, którego uczyliśmy się na początku roku p. t. „Pamiętaj" (wygłasza wiersz).

Osadził cię Pan Bóg na tej polskiej ziemi
Abyś przylgnął do niej myślami wszystkiemi.
Niechaj się stanie ona ukochaniem twojem,
Osłaniaj ją męstwem, a użyźniaj znojem!

Stefa— To tak, jakby sam śp. Marszałek do nas mówił..

Romek— Będziemy pamiętali.

Dzieci razem— Będziemy! Będziemy!



Mapa ta nie jest wierna. Miast jest tyle tylko, ile nam było potrzeba, t. j. ile było dzieci. Rozmiary kół, któremi są oznaczone, są wszystkie jednakowe—dopasowane do głowy dziecka. Stąd — miejsce ich na mapie i odległości wzajemne niezawsze odpowiadają rzeczywistości. Było to jednak nieuniknione i nie psuło ogólnego wrażenia.

Dr. KAMMER JAN.

ORGANIZACJA I METODY PRACY DOMOWEJ UCZNIA.

WSTĘP

Szkoła nowa w przeciwstawieniu do szkoły tradycyjnej, która żądała od ucznia werbalistycznego reprodukowania wiadomości, nabytych w głównej mierze z podręcznika, lub wykładu nauczyciela wymaga od uczniów pracy samodzielnej i aktywnej. Wychodząc z zainteresowań uczniów, ma nauczyciel zamiast jak dawniej—gotową wiedzę podawać, —kierować pracą nad jej zdobywaniem, ma być dyskretnym dyrygentem w zbiorowym wysiłku klasy. Nauczyciel pomaga uczniom w tym wysiłku zarówno swoją wiedzą, jakoteż doświadczeniem metodyczno-dydaktycznem, podając im najlepsze, najskuteczniejsze środki, sposoby, które ich do zdobycia wiedzy doprowadzą. Rady te, wskazówki są przeważnie dla całej klasy jednakowe, co wypływa z natury zbiorowego nauczania. Ale taki uniwersalizm pedagogiczny, który z konieczności musi byc stosowany w klasie (nawet w pracy grupowej) zanika, kiedy uczeń zabiera się naprawdę samodzielnie do pracy w domu. I tu każdy z nich pracuje odmiennie, według własnego planu, czy metody, lub raczej, jak świadczą ankiety bez żadnego planu, bez żadnej metody. I jeżeli czasem skarżymy się, że wyniki pracy domowej ucznia nie są tak dobre, jakbyśmy tego pragnęli, chociaż z drugiej strony na froncie młodzieży i rodziców rozlega się krzyk o przepracowaniu, to główna przyczyna tego nieporozumienia tkwi niewątpliwie w tem, że uczeń jeszcze w domu pracować racjonalnie nie umie. Metodyka i dydaktyka współczesna obróciły cały swój wysiłek na udoskonalenie metod nauczyciela, jego pracy w klasie, a odłogiem pozostała druga część pracy szkolnej, ważna zarówno ze względów naukowo—dydaktycznych, jakoteż wychowawczych, bo przygotowująca do samodzielnych studjów wyższych oraz do aktywnej pracy w społeczeństwie—praca domowa ucznia. Wskutek tego w naszych czasach odzywają się nawet często głosy, kwestjonujące wogóle wartość i celowość pracy domowej ucznia i domagające się całkowitego jej usunięcia, przyczem przeciwnicy pracy domowej wysuwają zarzuty, że 1) praca domowa jest przeważnie mało wydajna w stosunku do nakładu czasu i energji, włożonej w nią przez ucznia, wskutek czego praca szkolna cierpi na tem, gdyż uczeń przychodzi do szkoły przemęczony i wyczerpany, że 2) kontrolowanie prac domowych uczniów przez nauczyciela jest prawie niemożliwe, wskutek czego zatracają one swoją wartość i pożytek, że 3) prace domowe są albo za łatwe dla uczniów zdolnych, albo za trudne dla słabych, a więc rzadko odpowiednie i w. i. Oczywiście wszystkie te zarzuty są bardzo krańcowo ujęte, a przedewszystkiem nie uwzględniają celu, istoty i dodat-

nich stron pracy domowej ucznia. Argumenty zwolenników pracy domowej są następujące; 1) materjał naukowy jest zbyt obszerny, aby same tylko godziny szkolne mogły wystarczyć na jego opanowanie i przyswojenie, zatem praca domowa jest koniecznem uzupełnieniem pracy szkolnej; 2) praca domowa ma, a przynajmniej powinna mieć inny charakter, niż praca szkolna i daje możność realizowania pewnych stron celu materjalnego i formalno—wychowawczego, których nauka szkolna nie może w należytej mierze uwzględnić. Co do celu materjalnego, to praca domowa umożliwia utrwalenie, wyćwiczenie, pogłębienie i wypróbowanie nabytych przez ucznia wiadomości, a w zakresie celu formalno—wychowawczego rozwija samodzielność oraz kształci wolę i charakter ucznia. Po rozważeniu powyższych argumentów musimy dojść do przekonania, że praca domowa ma takie walory, jakich nie posiada praca szkolna i odwrotnie, a więc oba rodzaje pracy, związane z nauczaniem, doskonale się wzajemnie uzupełniają. A więc praca domowa jest konieczna, tylko, ażeby była celowa i pożyteczna, musi być należycie zorganizowana, a nadto szkoła musi obok nauczania przedmiotów spełnić w dziedzinie kształcenia i drugie zadanie—nauczyć młodzież, jak ma się uczyć, czyli uzbroić ją w metody pracy domowej. W tym właśnie kierunku idą nowe programy. Artykuł 41 statutu wyjaśnia w następujący sposób rolę pracy domowej ucznia: „Nauczanie winno opierać się przedewszystkiem na pracy w szkole Praca domowa ucznia uzupełnia ją i służy w szczególności do utrwalenia i stosowania wiadomości nabytych podczas pracy w szkole, a nadto do samodzielnego opracowywania nowych dostępnych tematów“. Dalej statut przewiduje, że „praca domowa, związana z przygotowaniem lekcyj, winna być tak normowana, aby nie obciążała ucznia w dwóch niższych klasach gimnazjalnych ponad 2 godziny, w dwóch klasach wyższych ponad $2^1/_2$ godziny dziennie. Nadto statut nakłada obowiązek na wychowawcę klasowego, by czuwał „nad wymiarem i rozkładem pracy domowej uczniów“ Na nauczyciela włożony jest zatem obowiązek nietylko uczenia w szkole, lecz również organizowania i kierowania pracą domową uczniów. W komentarzach do programu czytamy: nauczyciel zwróci uwagę uczniom na racjonalne i odpowiadające zasadom psychologji sposoby uczenia, się na pamięć“, „żadnej części materjału gramatycznego nie można zadać do domu, nie przerobiwszy jej poprzednio wspólnie z uczniami“ jak również „nie należy zadawać do domu przepisywania notatek, przerysowywania rysunków z ćwiczeń szkolnych“ i t. p. Program zatem dokładnie określa zakres pracy domowej, a do szkoły i domu należy odpowiednie jej zorganizowanie.

I. ORGANIZACJA PRACY DOMOWEJ UCZNIA.

Organizacja pracy domowej ucznia nie wymaga już dziś naogół obszernego omawiania, ani też zbyt wielkiego wysiłku ze strony szkoły, z tej prostej przyczyny, że ważność jej już dawno została zrozumiana przez szkoły, a nawet przez rodziców. Pewnie, że i dzisiaj sprawa ta nie jest jeszcze całkowicie rozwiązana bo z powodu demokratyzacji dzisiejszej szkoły przy każdej sposobności trzeba pouczać i uświadamiać rodziców, pochodzących często ze sfer mało inteligentnych, że muszą przedewszystkiem stworzyć dla swoich dzieci odpowiednie warunki pracy których brak przeważnie obniża wartość pracy a równocześnie postępy ucznia w szkole, lecz naogół wielkich niedociągnięć na tem polu nie spotyka się. Do tych warunków należy przedewszytkiem własny kąt, cisza w pokoju w czasie pracy, posiadanie potrzebnych podręczników i przyborów, szkolnych odpowiednie światło i odpowiednia pora (od 17—19 ewentualnie 19,30), a nadewszystko umiejętne i celowe rozplanowanie poszczególnych etapów pracy. Wszystkie te sprawy należy omawiać zarówno z rodzicami podczas konferencyj rodzicielskich, jakoteż z uczniami podczas pogadanek wychowawczych. Na początku organizowania pracy domowej warto nawet ułożyć wzorowy plan dnia z uwzględnieniem warunków czasu i sposobu pracy. Plan ten, podany do wiadomości uczniów, winien zachęcić ich do opracowania na tem tle planu indywidualnego dla siebie z uwzględnieniem własnych dyspozycyj psychicznych i zdrowia. Gdzie jest przy szkole internat, tam zagadnienie organizacji pracy domowej rozwiązuje szkoła w sposób planowy i celowy, ale powiedzmy prawdę, nieco sztywny. Świadczą o tem wyniki ankiety, przeprowadzonej w ubiegłym roku szkolnym wśród naszych wychowanków, z których połowa wypowiedziała się za pracą samotną, lub w niewielkich grupach, czy zespołach. W dodatkowych odpowiedziach słyszymy skargi na niemożność uczenia się głośnego i chodzenia podczas uczenia się oraz inne, które z zespołową organizacją pracy są nierozerwalnie związane, a do usunięcia prawie niemożliwe. We wszystkich odpowiedziach dawało się odczuć dużo naturalnego indywidualizmu młodzieńczego, dla którego konieczny szablon życia zbiorowego przyjemny nie jest. Najciekawszym tego wyrazem były liczne głosy, by zamiast obowiązkowych godzin, przeznaczonych na pracę domową, pozwolić uczniom pracować w godzinach dowolnych tyle, ile potrzebują, a w lecie na świeżem powietrzu. Eksperyment taki, chociaż naruszałby porządek życia zbiorowego, byłby bardzo ciekawy, to nie ulega wątpliwości, że w jednym dniu jest tej pracy mniej, w drugim więcej, jedni uczniowie potrzebują mniej czasu, inni więcej dla przerobienia tej samej lekcji, a z powodu jednolitości trwania zajęć duża grupa uczniów w klasie nie uważa, mówiąc, że i tak musi siedzieć na zajęciach i uczyć się, nie

zdając sobie sprawy, że uczy się niepotrzebnie długo, a czasem nawet mechanicznie, ekspensując przytem niepotrzebnie duży nakład energji w tę pracę. Tylko niektórzy uczniowie, intensywnie pracując w klasie, poświęcają dużą część zajęć obowiązkowych po południu na racjonalną lekturę. Ale ta sprawa wiąże się już z umiejętnością wykorzystania czasu i wogóle z zagadnieniem metod pracy domowej ucznia o czem będę mówił w innem miejscu. Omawiając sprawę organizacji pracy domowej, chciałbym tylko jeszcze zaznaczyć, że rozważania nad powyższem zagadnieniem doprowadziły mnie do wniosku, iż organizacja pracy indywidualna, o ile tylko jest należycie postawiona, wykazuje więcej zalet, niż organizacja pracy zespołowa.

METODY PRACY DOMOWEJ UCZNIA

W szkole tradycyjnej, a poczęści doniedawna i w szkole dzisiejszej chodziło nauczycielowi tylko o wyniki pracy ucznia. Kiedy uczeń nie umiał lekcji, a tłumaczył się, często nieszczerze, że się uczył, nauczyciel odpowiadał mu: „Możesz się nie uczyć, byleś umiał". W ten sposób nauczyciel nie wskazywał uczniowi żadnych dróg w jego pracy, ale w w sposób widoczny metody jego pracy lekceważył, trudu jego nie szanował, a uczeń wyciągał stąd wniosek, że można i należy szukać drogi najlżejszej, najłatwiejszej, często nieuczciwej poprzez bryki i skróty, byleby tylko odpowiedź była zadowalająca. Jak niemoralne było takie stawianie sprawy wyjaśniać chyba nie potrzeba. Dzisiejsza szkoła na innem zgoła stoi stanowisku; dzisiejsza szkoła, mając na względzie przygotowanie samodzielnych, aktywnych pracowników do studjów uniwersyteckich, czy pracy zawodowej, musi na metody pracy ucznia pilną zwrócić uwagę i metody te w szkole kszałtować Jak rozwiąże to zagadnienie nauczyciel? Jedną z form pracy nauczyciela nad wyrabianiem metody pracy ucznia to lekcje pod kierunkiem, czy przerabianie materjału na godzinie lekcyjnej. Nauczyciel organizując pracę na takiej lekcji, omówi na początku z uczniami temat, uwzględniając również plan pracy. Po takim 5—10 minutowym wstępie uczniowie pracują, a nauczyciel śledzi ich pracę (nie siedzi i odpoczywa!) udzielając w razie potrzeby rad i wskazówek. Ostatnie 10 minut lekcji powinny być przeznaczone na zebranie wyników, a także spostrzeżeń, dotyczących metodycznej strony pracy, a więc trudności, jakie się nasuwały, wątpliwości i t. d. Lekcje takie mogą być prowadzone raz na tydzień lub raz na dwa tygodnie (z danego przedmiotu) i obok kszatłcenia metody pracy ucznia mogą przy równomiernem i planowem ich rozłożeniu odciążyć młodzież szczególnie w dniach t. zw. trudnych. Rozłożenie takich lekcyj winno być kierowane przez wychowawcę klasowego, koordynującego wogóle pracę na terenie swej klasy.

Ale praca, uczniów na lekcji pod kierunkiem nie może dać równych wyników w tym samym czasie u wszystkich uczniów, bo oprócz różnicy uzdolnień odgrywa tu dużą rolę konieczność zastosowania i użycia różnych metod pracy przez różnych uczniów. Dlatego wartoby wprowadzić godziny porad dla uczniów (w czasie pozalekcyjnym, np. po południu), kiedy każdy uczeń mógłby indywidualnie z nauczycielem wszystkie swoje trudności i wątpliwości rozstrząsnąć i wyjaśnić Omawianie metod pracy na godzinach wychowawczych wydaje mi się, jak to już wynika z indywidualistycznego naświetlenia sprawy, niezbyt celowe, chyba w zakresie bardzo ogólnym. Zato obok rozpatrzonych lekcyj pod kierunkiem oraz godzin porad bardzo celowe i pożyteczne wydaje mi się omawianie tych spraw na poszczególnych lekcjach, szczególnie na początku roku szkolnego czy przed przystąpieniem do nowej gałęzi przedmiotu. Przedewszystkiem należałoby uświadomić uczniów w każdym przedmiocie, jakie mogą w nim być typy pracy, bo inny np. typ pracy przedstawia przerabianie gramatyki, inny lektury, inny wreszcie literatury w jednym i tym samym przedmiocie. Naturalnie, że typy pracy mogą w różnych przedmiotach się powtarzać i dlatego winno w Radzie Pedagogicznej nastąpić co do nich porozumienie i uzgodnienie wskazówek metodycznych, związanych z typami prac. Zanim przejdę do omówienia owych wskazówek, pragnąłbym przytoczyć przykłady na rozmaite typy pracy w różnych przedmiotach z uwzględnieniem szczegółowych etapów w każdym typie (opieram się na pracy i doświadczeniu Grona naszego Zakładu, wyrażonem w zainicjowanej przeze mnie w bieżącym roku szkolnym ankiecie). Oto jakie typy pracy wykonują uczniowie nasi z języków wykładowych (polski i ukraiński); 1) referaty — ustne i pisemne, 2) ustne sprawozdania z przerobionego materjału, 3) przerabianie odpowiednich działów z podręczników, 4) dysputy literackie, 5) badanie sposobem laboratoryjnym formy utworów, 6) ćwiczenia klasowe i 7) uczenie się na pamięć wierszy i ich wygłaszanie Każdy z wymienionych typów przewiduje drobniejsze, szczegółowsze etapy, które uczeń systematycznie w swej pracy przechodzi. Np. typ pracy, oznaczony nazwą referat, składa się z następujących etapów: a) czytanie utworu w całości, b) wysuwanie zagadnień, c) zbieranie materjału w formie notatek, wypisywanie cytatów, d) systematyzowanie materjału, układanie planu, e) opracowywanie ustne lub pisemne. W typie p. n. dysputa literacka, czy sąd literacki przewiduje się następujące etapy: a) przeczytanie utworu, b) zbieranie materjału do charakterystyki pewnej postaci, c) przemyślenie jej ideologji, d) układanie konspektu tez, e) „wystąpienie w imieniu“ tej postaci, obrona jej poglądów na sądzie literackim. W zakresie uczenia się na pamięć wierszy i ich wygłaszania rozróżniamy następujące etapy: a) odczytanie wiersza w klasie, b) analiza wiersza, c) wpisywanie do albumów literackich,

d) uczenie się na pamięć, e) estetyczne wygłaszanie. Nie rozwijam wszystkich typów pracy, chociaż materjał mam zebrany gdyż chodzi mi tylko o przykładowe zilustrowanie zagadnienia, które w różnych zakładach różnie może być w szczegółach rozwiązane, gdyż w zakresie każdego przedmiotu różne typy, a szczególnie różne etapy pracy w różnych zakładach mogą być wypracowane i ustalone (ramy stanowi tylko obowiązujący program). Dla przykładu więc tylko, aby nie rozszerzać ram referatu materjałem ankietowym, którym zawsze służę naszkicuję jedynie typy pracy w innych przedmiotach, bez szczegółowszej analizy etapów; A. matematyka: 1) prace pisemne (rozwiązywanie zadań), 2) uczenie się dowodów twierdzeń, przerobionych w klasie; B. fizyka 1) przygotowanie się do dyskusji, 2) referat, 3) ćwiczenie laboratoryjne w pracowni; C. języki klasyczne; 1) uczenie się na pamięć, 2) gramatyka, 3) wybieranie i uczenie się słówek, 4) samodzielne próby tłumaczenia nowego tekstu; D. historja: 1) referaty, 2) przygotowanie się do dyskusji, 3) utrwalenie pamięciowe zadanego materjału, Trzeba nadto zaznaczyć, że nauczyciel winien zawsze pamiętać, ile dany typ pracy wymaga czasu, a co zatem idzie, ile uczeń potrzebuje czasu na przygotowanie danej lekcji, aby nie było przeciążenia; sprawę tę warto również omówić z uczniami.

Ale omówienie z uczniami typów i etapów pracy nie wystarcza kiedy nie będą oni uzbrojeni w opowiednie metody, których użycie zapewni ich pracy sprawność i celowość. Dlatego przepracowanie z uczniami metod pracy w poszczególnych przedmiotach i typach pracy jest niemniej ważne i konieczne. Metody te rozpatrzyć można w czterech punktach: 1) zapamiętywanie dosłowne, czyli uczenie się na pamięć, 2) uczenie się na podstawie ujmowania logicznego, 3) poznanie spostrzegawcze, czyli ujmowanie i zapamiętywanie treści na podstawie obserwacji, 4) nabywanie sprawności. 1) Najważniejsze zasady, jakie winny być wpajane przy uczeniu się na pamięć, są podane w uwagach ogólnych do programu języka polskiego: tekst przeznaczony do opanowania pamięciowego, winien być z uczniami najpierw omówiony; przyzwyczajać należy młodzież do uczenia się całościami (metodą całości, globalną), zapobiegając w ten sposób uczeniu się mechanicznemu. Jeżeli utwór jest długi, polecamy dzielić go na części, stanowiące zamkniętą całość treściową, której uczniowie uczą się na pamięć, każdej z osobna (metoda odcinków, fragmentaryczna) Korzystniej jest rozkładać powtarzanie wiersza przy uczeniu się na pamięć na dłuższe okresy czasu; lepiej jest gdy np. zamiast pięciokrotnego powtarzania wiersza w ciągu jednej godziny uczeń będzie powtarzał wiersz jeden raz dziennie w ciągu pięciu dni. Podobne zasady obowiązują przy uczeniu się słówek; słówka łacińskie, wypisane w zwrotach lub z określeniami, czyta uczeń w cało-

ści poczem sprawdza, zasłaniając raz lewą raz prawą stronę tekstu. 2) W zakresie uczenia się na podstawie ujmowania logicznego, czyli opartego na myślowem wiązaniu faktów można dać uczniom następujące wskazania: a) uczący się powinien rozumieć i stale to sobie uświadamiać, że jego uwaga musi być skierowana nie na formę słowno-postrzeżeniową, lecz na treść, w niej zawartą, że celem uczenia się nie jest dosłowne zapamiętywanie, lecz rozumienie znaczenia treści; b) nie należy zapamiętywać całej treści, lecz tylko główne myśli, do których można nawiązywać szczegóły w razie potrzeby; c) przy uczeniu się z podręcznika należy najpierw przeczytać całość, a potem starać się wydobyć z każdego ustępu najważniejsze myśli d) w celu ułatwienia sobie pracy dobrze jest podkreślać nieznacznie w tekście podręcznika najważniejsze zdania, byle tych podkreśleń nie było zbyt dużo, lub sporządzać dyspozycje, czy konspekty, które obok ułatwienia uczenia się (szczególnie przy powtarzaniu) pozwalają nauczycielowi pracę domową kontrolować. Podobne wskazówki stosujemy przy lekturze obowiązkowej. 3) Trzecia zkolei metoda uczenia się, którą w myśl nowych programów mają posługiwać się uczniowe w pracy domowej—to poznanie spostrzegawcze czyli ujmowanie i zapamiętywanie treści na podstawie obserwacji. Wskazania, z któremi należy przy tej metodzie uczniów zapoznać, można zebrać w następujących punktach: a) postrzeganie obserwowanych przedmiotów i zjawisk powinno być planowe i systematyczne; b) w czasie obserwacji uczniowie muszą stale pamiętać o jej celu, który decyduje o punkcie widzenia w stosunku do przedmiotu, lub zjawiska i zapobiega rozproszeniu uwagi; c) jeżeli celem obserwacji jest porównanie dwóch, lub więcej przedmiotów, to łatwiej jest rozpoczynać od ujmowania cech różnych, a potem dopiero poszukiwać składniki podobne, względnie identyczne; d) w wypadkach, gdy obserwacja odbywa się w ciągu dłuższego czasu i zachodzi potrzeba utrwalenia jej wyników w formie słownej, lub rysunkowej, nie należy tego robić natychmiast, po akcie postrzegania, lecz naprzód pozwolić, aby jak powiada Meumana—odebrane wrażenia mogły być przetrawione czysto pamięciowo. 4) Ostatnia wreszcie metoda uczenia się, jaką jest nabywanie sprawności stosowana jest dość często w pracy szkolnej i domowej przy takich np. czynnościach, jak czytanie, pisanie, wykonywanie działań i t p. Nauczyciel musi tu jednak o jednem pamiętać: nabywanie biegłości w nowopoznanych czynnościach wtedy tylko jest celowe, kiedy mamy pewność, że uczeń, pracując samodzielnie w domu, nie zejdzie z drogi i nie nabędzie złych nawyków, od których potem musiałby się odzwyczajać.

W ścisłym związku z organizacją i metodami pracy domowej ucznia pozostaje szereg zagadnień, które chciałbym na zakończenie poru-

szyć i z punktu widzenia pracy domowej naświetlić! Do tych zagadnień należy przedewszystkiem sprawa zadawania przez nauczyciela lekcyj do domu, sprawa, która niejednokrotnie decyduje o powodzeniu i skuteczności pracy domowej ucznia. Oto, co mówi na ten temat Nawroczyński: „Nasze szkolnictwo cierpi na przerost nauczania i niedorozwój uczenia się. Nauczyciele w klasach za dużo mówią, za dużo pytają, objaśniają, a za mało organizują pracę młodzieży... Zadawanie jest czemś co się lekceważy. Nie stało się ono jeszcze dla nas problemem dydaktycznym. Inaczej jest w nowszych systemach nauczania, gdzie zadawanie stało się już podstawową czynnością, szczególnie trudną, szczególnie odpowiedzialną“. Jeżeli mamy od młodzieży wymagać metodyczności uczenia się, musimy sami metodycznie zadawać. Od należytego zadawania wymaga się, aby: 1) zachęcało do pracy i uczniowie zdawali sobie sprawę z jej celu i potrzeby, i aby 2) uczniowie otrzymywali zawsze dokładne wyjaśnienia, co i jak mają robić, a zagadnienia nie były zbyt trudne; przy zagadnieniach zaś trudniejszych winni otrzymać uczniowie wyczerpujace wskazówki, jak mają nad danym tematem pracować, gdzie znajdą potrzebny materjał i w jaki sposób mają go zużytkować Prof. Hall Quest rozróżnia następujące rodzaje zadawania: 1) zadawanie stronic, 2) zadawanie ustępów, 3) zadawanie tematów i 4) zadawanie zagadnień; w ostatnim wypadku zadawania, zagadnienie może być a) sformułowane przez nauczyciela w postaci obszernego pytania, albo b) w postaci szeregu pytań, albo c) wysunięte przez klasę, lub wreszcie d) podzielone na grupy (do zbadania lub zreferowania). Najtrudniejsze i najrzadziej stosowane w dzisiejszej szkole jest zadawanie stronic, czy ustępów, gdyż wymaga od ucznia umiejętności odróżniania rzeczy zasadniczych od drugorzędnych, znacznego wyrobienia umysłowego i krytycyzmu, a nadto pewnej znajomości przedmiotu. Jeżeli te warunki istnieją (szczególnie w klasach wyższych) nie potrzebujemy się obawiać i zupełnie rezygnować z tej pogardliwie nazwanej „metody paznokciowej“ (którąby nią była, gdyby wymienionych warunków nie spełniała). Należy bowiem przytem zaznaczyć, że zadawanie winno być zawsze, na każdej lekcji, a jeżeli trudno dać do domu jakąś pracą samodzielną, nową, możemy, a nawet powinniśmy zadać do utrwalenia to, co w klasie było przerabiane chociażby z podręcznika; można bowiem przy tej sposobności stwierdzić, że uczniowie dzisiaj za mało posiadają wiedzy faktycznej, pamięciowej. Należy jeszcze dodać, że zagadnienie zadane winno być napisane na tablicy, bo uczeń często je w przeciwnym wypadku przekręca, a nadto, że zadawanie nie może mieć miejsca po dzwonku, lub w ostatniej chwili przed dzwonkiem, bo materjał zadany musi zostać wyjaśniony zarówno pod względem rzeczowym, jak i metodycznym (ile tego wymaga potrzeba), aby w domu mógł uczeń

zabrać się bez niepotrzebnej straty czasu odrazu do pracy.

Do zagadnień, związanych z pracą domową ucznia, należy również wdrażanie uczniów do umiejętności korzystania z pomocy naukowych. Nie wdając się w szczegóły, których omówienie związane jest z naturą poszczególnych przedmiotów, a nadto przekraczałoby ramy niniejszego referatu, chciałbym tylko podkreślić, że każdą sposobność w klasie winien nauczyciel wykorzystać, aby tę umiejętność kształcić i kontrolować, bo zdarza się nawet, czego my czasem nie przypuszczamy, iż uczniowie nie znają np. techniki układu słownika (że nietylko pierwsza litera ważna, ale i dalsze).

Z zagadnieniem pracy domowej wiąże się również stosunek prac pisemnych do ustnych; przeciążenie uczniów w pracy domowej pisaniem które nieraz zabiera 2 razy tyle czasu, co przygotowanie ustne, wymaga nietylko poważnego zastanowienia się, ale i radykalnej reformy. Przedewszystkiem metoda referatowa, która tu najwięcej zawiniła, winna zostać ujęta pod kątem referatów ustnych, z pisanym tylko planem, dyspozycją; referaty zaś pisane winny być naogół dobrowolne, a rzadko obowiązkowe. Ważny to zarazem odcinek koordynacji pracy w klasie ze strony wychowawcy klasowego (celowy byłby może nawet terminarz odpowiedni, podobny do używanego dziś terminarza zadań szkolnych, który zapobiega przeciążeniu klasy wypracowaniami pisemnemi w jednym dniu). I jedna jeszcze sprawa wiąże się z rozpatrywanym przezemnie tematem, to instytucja korepetytorów. Nie ulega wątpliwości, że instytucja ta dyskredytuje nauczycieli, bo czego nie może nauczyć nauczyciel, ma nauczyć korepetytor, nie posiadający przeważnie odpowiedniego przygotowania, a nadewszystko psuje ucznia, który przy korepetytorze zatraca samodzielność swej pracy. Wyjątek stanowić może choroba ucznia, lub wogóle dłuższa jego absencja w klasie; wtedy korepetytor, ale odpowiedni, pracując w porozumieniu z nauczycielem każdego przedmiotu może się ukazać pożytecznym, a nawet koniecznym.

ZAKOŃCZENIE.

Zdaję sobie sprawę, że podane przezemnie omówienie zagadnienia pracy domowej ucznia problemu tego bez reszty nie rozwiązuje; jest to tylko owoc półtorarocznej pracy mojej i Zakładu, w którym pracuję, nad powyższem zagadnieniem. Sądzę jednak, że nie są pożądane takie opracowania, któreby na wszystkie sytuacje w pracy szkolnej dawały gotowe recepty, bo gdzież wtedy byłoby miejsce na twórczą postawę i pracę nauczyciela. Jeżeli jednak uwagi i spostrzeżenia moje i moich kolegów pobudzą do przedyskutowania tego zagadnienia i przepracowania w praktyce szkolnej jego wytycznych oraz założeń, to cel nowej szkoły łatwiej zostanie osiągnięty.

STANISŁAW CHOTKOWSKI, naucz szk. dokszt, Dubno.

NOWY KIERUNEK KSZTAŁCENIA TERMINATORÓW.

Niewątpliwie terminatorstwo jako nauka rzemiosła pod kierunkiem majstra zapoczątkowana została w zaraniu naszej kultury jeszcze przed erą chrześcijańską i przetrwała w zupełnej harmonji do drugiej połowy wieku XIX W okresie tym majster-pryncypał udzielał wiedzy zawodowej swemu uczniowi w całokształcie, t. j. szeregu sprawności niższego rodzaju i niektórych wiadomości o materjałach, używanych w danej gałęzi rzemiosła, a nawet w nielicznych wypadkach początków czytania i pisania. Niezwykły rozwój mechaniki, elektrotechniki, chemji i metalurgji w wieku XIX, spowodował odmienne warunki: uczeni bowiem badacze zaczynają promieniować ze swych gabinetów i laboratorjów na przemysł, majster zaś nie może już sam zdążyć za postępem wiedzy techniczej (resztą jako samouk ma pewną niechęć do postępu częstokroć niezgodnego z utartą rutyną), tembardziej zaś nie może udzielić uczniowi niezbędnych wiadomości. To też w tym okresie została powołana do życia w wielu krajach szkoła niedzielna, a nieco później wieczorowa. Celem tych szkół było uzupełnienie braków nauki u majstra. Taki podział kształcenia terminatora u majstra i naukę w szkole ujawnił dążenie majstra do tendencyjnego przytrzymywania ucznia w warsztacie, co spowodowało reakcję ze strony kierownictwa szkoły, które nie mogło tolerować spóźniania się i zaniedbywania lekcji przez ucznia, chociażby ze względu na zachowanie ciągłości nauczania, nieodzownego warunku pozytywnych wyników. Takie ustosunkowanie się majstra do obowiązku dokształcania jest objawem poniekąd naturalnym, każdemu bowiem przemysłowcowi w pierwszym rzędzie zależy na wykonaniu przez ucznia większej pracy w warsztacie i tylko naiwni mogą twierdzić, że przyszłe pokolenie naszych przemysłowców-majstrów uspołeczni się w ten sposób i zatraci cechy egoistyczne, że ze szkodą swoją materjalną będzie otaczało opieką swych uczniów. Uzasadnieniem tego rozumowania może być ta okoliczność, że chociaż stan rzemieślniczy w państwach zachodnich ma wiekowe tradycje w kształceniu terminatorów i bardziej jest uspołeczniony, niż u nas, to jednak i tam istnieje rygor i szerokie zastosowanie kar, a nawet aresztów. Jakkolwiek istnieje przymus administracyjny i kary, kierownictwa szkół muszą marnować dużo czasu i sił w walce o zachowanie frekwencji na poziomie możliwym, a uczniowie zaś częstokroć pod groźbą wyrzucenia z warsztatu zmuszeni są płacić kary za to, że majster nie puszczał ich do szkoły.

Dla wszechstronnego przedstawienia poruszonej kwestji przytoczę opinję wybitnych nauczycieli szkół dokształcających i majstra-mistrza.

Ciekawą jest okoliczność, jak to zobaczymy, że sąd co do obecnego stanu nauki rzemiosła czynników tak odmiennych jak nauczyciele i mistrz jest zupełnie zgodny

W artykule „Nasze bolączki“ (zesz. 1 1933 miesięczn. Szk. Dokszt. Zawod.) inż. Judkowski pisze „..ważną bolączką jest stale obniżająca się frekwencja uczniów w szkołach dokształcających. Jest to naturalny czynnik upartego nie przestrzegania przez pracodawców, ...obowiązku“ „zaznaczyć należy, że w niektórych dzielnicach Polski kary te włącznie do kary aresztu, nakładane są na samych uczniów. Cóż poradzi ten biedny uczeń, jeżeli majster uniemożliwia mu przyjść do szkoły“. „Wysiłki kierowników szkół w kierunku podniesienia frekwencji w szkołach nie odnoszą żadnego skutku“ i nie odniosą, albowiem częstokroć majstrowi dogodniej zapłacić karę niż posłać ucznia do szkoły.

Magister Wodziński w art. „Zagadnienie frekwencji uczniów w szkole dokształcającej“ (zesz. 1—1934 Szk. Dok. Zaw.) między innemi pisze: „jeżeli szkoła dokształcająca ma spełnić swe zadanie, zmierzające do wyszkolenia zawodowego i obywatelskiego kadr rzemieślniczych, to zagadnienie frekwencji w szkole musi się stać zasadniczem—w przeciwnym razie będzie zmarnowane dużo pieniędzy i czasu“. W innem znów miejscu tenże autor mówi: „Młodzieńcze umysły szukają z okazji przymusowego wpisu do szkoły nowych wrażeń na nowym terenie“.

Mistrz kuśnierski A. Klüger w art. p t. „Zagadnienie nauczania zawodowego w rzemiośle kuśnierskim“ (Rzemiosł. 1—1935) dobitnie mówi o „całkowitem, lub w najlepszym wypadku częściowem, ignorowaniu szkolnictwa przez starsze pokolenie kuśnierzy“. Opinja Klügera dla nas tem bardziej jest cenną, że on sam pochodzi ze stanu rzemieślniczego.

Na zakończenie przytoczę jeszcze zdanie inż. Porębskiego „Trudności, które muszą być pokonane“. „Może istnieć szkoła, może być do niej wprowadzony pod przymusem takiego czy innego rozporządzenia uczeń, lecz wynik tych wysiłków będzie mierny“. „Otóż twierdzimy z całą stanowczością i ewentualnym niedowiarkom możemy dostarczyć dowodów, że stale obniżający się poziom wiedzy zawodowej nie ustanie tak długo, dopóki nie nastąpi gruntowna reforma szkół dokształcających i to rzeczywista“.

Przytoczone wyjątki dobitnie świadczą, że obecny system dokształcania zawodowego terminatorów niedomaga. Pociechą dla nas jest to, że polskie szkolnictwo dokształcające nie stanowi wyjątku, te bowiem bolączki nurtują w szkolnictwie naszych zachodnich sąsiadów, dowodem czego może być fakt, że we Francji po dokładnem i wszechstronnem zbadaniu kwestji dokształcania, władze szkolne powołały do życia nowy typ szkoły t. j. szkołę przysposobienia zawodowego młodzieży, która

ma zastąpić szkołę dokształcającą. Ostatnio propaguje się szkołę dokształcającą o dziennem nauczaniu. Nie powiedziałbym, że jest to krok naprzód, ponieważ o racjonalnem nauczaniu w tej szkole nie może być mowy wobec okoliczności już omówionych.

Znam psychikę rzemieślnika i warunki warsztatowe, to też przytaczając wyjątki, nie miałem na myśli posądzenia ogółu majstrów o złą wolę, lecz ujawnienie przyczyny, uniemożliwiającej normalny rozwój obecnego systemu dokształcania terminatorów. Ta sama przyczyna ujemnie poniekąd odbija się na rzemiośle przez demoralizujący czynnik — kary i przez odrywanie uczni od pracy w warsztacie w momencie może najbardziej nieodpowiednim ze względu powiedzmy na wykończenie terminowego zamówienia względnie odjazdu na dalszą odległość w celu wykonania pracy.

Reasumując uwagi o wadach obecnego wysiłku kształcenia terminatorów nasuwa się wniosek, że rozwiązanie tego problemu musi być takie, by przymus administracyjny i kary okazały się zbędnemi, a interes majstra-przemysłowca nie zazębiał się z tendencją kierownictwa szkoły zawodowej, przyczem szkoła winna przez swych wychowanków promieniować w kierunku rzemiosła, torując drogę dla postępu technicznego i nowoczesnych metod pracy. Tak postawionej kwestji nauki rzemiosła odpowiada jednoroczna szkoła przysposobienia zawodowego. Naukę w tej szkole pobieraliby kandydaci na terminatorów, nie zaś terminatorzy, jak jest obecnie w szkole dokształcającej. Po ukończeniu szkoły przysposobienia zawodowego uczniowie-absolwenci pobieraliby naukę rzemiosła u majstrów, ale byliby zwolnieni od obowiązku dokształcania, ponieważ niezbędne wiadomości teoretyczne już nabyli. Absolwent takiej szkoły będzie miał tę wyższość nad dzisiejszym terminatorem, że wstępując do majstra, będzie posiadał poza wiadomościami teoretycznemi z mechaniki, technologji, kreśleń zawod wyobrażenie o rękodziełach, narzędziach i maszynach, z któremi niezawsze spotka się u majstra. Praca takiego terminatora odrazu staje się pożyteczną i siłą rzeczy prędzej tenże znajdzie zatrudnienie.

W jednorocznych szkołach przysposobienia na naukę przedmiotów, związanych z zawodem: jęz. polski, korespondencję, mechanikę, technologię, rachunki i kreślenia zaw. przeznaczyłoby się 24 godz. tygodniowo, na ćwiczenia zaś w pracowniach szkolnych 22 godz. czyli razem 46 godz tygod.

Ćwiczenia w pracowniach-warsztatach tego typu szkół mają na celu zapoznanie uczni z właściwościami technologicznemi materjałów oraz metodami ich badań, a pozatem pewnych rękodzieł związanych z odnośnym rzemiosłem.

Ustawa przemysłowa zezwala zatrudniać w rzemiośle i przemyśle

młodocianych po ukończeniu lat 15. w 7-o klasowej zaś szkole powszechnej, jako górną granicę wieku dzieci określono lat 14, więc w okresie między ukończeniem szkoły powszechnej, a rozpoczęciem nauki rzemiosła t. j. bezczynności młodzież mogłoby ukończyć szkołę przysposobienia rzemieślniczego. Wykorzystanie w ten sposób okresu bezczynności miałoby wielkie znaczenie społeczno-psychologiczne, tembardziej że większość pracujących w terminie ma ukończonych zaledwie 3—4 klasy szkoły powszechnej.

Program naukowy tych szkół opierałby się na czterech klasach szkoły powszechnej, z tem jednak, że przyjęcie do szkoły uzależnioneby było od egzaminu wstępnego. Program naukowy i sposób jego realizacji pomijam, zaznaczając, że interesujący się kwestją organizacji szkoły znajdą ciekawy materjał w artykule P. J Krasuckiej Bużyńskiej „Przysposobienie zawodowe młodzieży we Francji". Muszę tu podkreślić, że za przykładem Francji poszły Austrja, Hiszpanja, Bułgarja, a ostatnio i Anglja, wprowadzając u siebie ten kierunek nauczania zawodowego, co oczywiście przemawia na jego korzyść. Nasze władze szkolne oceniły należycie doniosłość nowego kierunku nauczania, to też już w r. 1927 powstają szkoły przysposobienia kupieckiego na terenie Okręgu Szkolnego Śląskiego, w myśl projektu inż. Kwiecińskiego, ówczesnego naczelnika wydziału szkół zawodowych, a na którego zlecenie przeprowadziłem akcję przygotowawczą w Rybniku, gdzie taka szkoła powstała, a nieco później okręgów Poznańskiego, Krakowskiego i Lwowskiego. Kupiectwo Górnośląskie szybko zorjentowało się w korzyściach płynących z tej okoliczności, że terminator-absolwent szkoły przysposobienia kupieckiego nie potrzebuje uczęszczać do szkoły dokształcającej, posiadając już wiadomości podstawowe o handlu i biurowości, to też ustosunkowało się do tejże życzliwie.

Nasza ustawa o nowym ustroju szkolnictwa z dn. 11.III. 33 r. art. 25 i 33 przewiduje jednoroczne szkoły przysposobienia rolniczego. Zatem powstanie szkół przysposobienia rzemieślniczego czeka na rozporządzenie wykonawcze, które stworzy podstawy ustrojowo-prawne dla ich rozwoju, względnie na inicjatywę samorządowo-prywatną.

Szkoła dokształcająca, chociaż przyczyniła się niewątpliwie w pewnym stopniu do podniesienia poziomu rozwojowego rzemiosła, musi jednak jako twór doraźny przejściowy, ustąpić miejsca szkole o doskonalszej organizacji, powiedziałbym typu zasadniczego t. j. przysposobienia zawodowego, w którejby czynniki niepowołane uboczne nie mogłoby decydować, ani o ciągłości nauki ani o wykonaniu programów. W życiu gospodarczo-społecznem Polski szkoły przysposobienia odegrają doniosłą rolę, wprowadzając selekcję uzdolnień zawodowych, a w porozumieniu się z biurem konjuktur gospodarczych i izbą rzemieślniczą regulując

koncentrację terminatorów w danej gałęzi przemysłu; dziś bowiem młodzież przy wyborze zawodu kieruje się nie tyle rozwojem strukturalnym i przebiegiem konjunktury gospodarczej, co „modą".

Możnaby obawiać się, że realizacja nowego kierunku nauczania rzemiosła na kresach wschodnich natrafi na trudności, wynikające ze stanu rozwojowego społeczeństwa i rzemiosła oraz odmiennej metodyki nauczania, wymagającej gruntownego przystosowania personelu dla tych szkół W ubiegłym bowiem dziesięcioleciu niefachowe kierownictwa powstających wówczas na kresach szkół dokształcających realizowały niewłaściwe programy, zezwalając wykładać: zamiast kreśleń zawodowych teorję barw, jęz. polski bez uwzględnienia korespondencji, rachunki bez księgowości i obce jęz. francuski, niemiecki dla szewców, krawców i kowali.

Artykuł mój, chociaż oparty jest na doświadczeniu kilkoletniej pracy, poświęconej sprawie kształcenia kadr rzemieślniczych, nie może wyczerpać przedmiotu całkowicie, więc pożądanem jest, by wywiązała się dyskusja i wypowiedzieli się w tej kwestji w pierwszym rzędzie nauczyciele i rzemieślnicy-przemysłowcy.

JANINA SUŁKOWSKA.

ROZMOWY O WŁADZY W POLSCE.

Rzecz ta została zaprojektowana przez zespół kl. VIII-ej Gimnazjum L. K. i oddana do opracowania literackiego absolwentce Seminarjum L. K., a uczenicy tejże klasy. „Rozmowy" zostały odtworzone na scenie przez młodzież kl. VIII-ej w dniu imienin P. Prezydenta Rzplitej, Ignacego Mościckiego w dziesiątym roku piastowania przez Niego Wysokiego Urzędu.

Reżyserją zajęła się p. Iza Kunicka, artystka Reduty.

Scena I.

EPOKA PIASTOWSKA.

(Dwu rycerzy rozmawia przy grobowcu Bolesława Chrobrego).

I. Pochyl głowę młody rycerzu, boć stoisz przy bolesławowym grobowcu, przez lud żałosny a kochający zbudowanym.

— — — — — — — — — —

II. I otom jest przy bolesławowym grobie..

— — — — — — — — — —

I. Spójrz, jako marsem spięte czoło i królewskość w licach. A jabłko i miecz—jednako ważne—trzyma w ręku. Napisem łacińskim uczcił smętny naród pamięć swego ojca.

Tu leży w grobie
Książe, chwalebna gołębica
Chrobrym ty jesteś zwany
Biądź na wiek błogosławion.
Ty posiadałeś
Jakby zapaśnik Christa
Państwo Sklawonów
Gotów i Polonów.
Przesławny książę, tobie chwała,
Najjaśniejszy Bolesławie,
Zwyciężyłeś ziemie
Zwodząc boje jako i wojny
Dla sławy dobrej
Tobie Otto nadał koronę
Bądź ci zbawienie. Amen*).

II. Jakem żelazem zbroicy o kamienistą posadzkę brzęknął, kolanem twardem w kamień przygrobowy wsparł się—rycerski żal, żołnierski płacz mną szarpnął. Żelazną rękawicą głaskaciem chciał płytę grobowca, ale mi chłodem kamienia odpowiedziała.

I. Chłodem - bo duch Chrobrego nie w grobowcu mieszka, ale każdy z nas go w sobie nosi, jako za życia jego. — Gdy rycerskim szykiem, z chorągwi łopotem szliśmy z nim pospołu na wspólny bój... ...Zbroi żelazna, coś mi jest ochroną waleczną w bolesławowych bojach, — żelazem zamykasz żebra twarde rytmicznym wznoszące się oddechem.

II. W mgle ziemi porannej, w parze końskiego ciepła, strzemieniem o strzemię towarzysze zbrojni jedziemy - wolą jego wiedzeni.

I. Nie w tem nam wódz, nie w tem nam pan, że nam rozkazem przewodzi ale, że każdy z nas—w podkowie konia swego, w mądrem ujęciu uździenicy, w ramienistem zgięciu pancerza—nosi jego wolę...

II. Chrobra korona, co nad Gnieznem - grodem blaskiem podłużnym świeci, mądrością naszą pospólną jest.

I. Zbroistem chceniem, pancerną wolą - jednością jesteśmy. Jedną pospólną duszę mamy, bo taka chwila dziejowa jest, że ramię z ramieniem się zrasta, a myśl jest jedna spólna, a dusza nasza polańska — bolesławową.

---

*) Epitaphium na grobowcu Chrobrego (według Lelewela).

Scena II*)

CZASY WOLNEJ ELEKCJI, LIBERUM VETO.

(Wnętrze domu szlacheckiego. Szlachcic wróciwszy z elekcji Michała Korybuta Wiśniowieckiego, rozmawia z żoną i dziadkiem.)

Żona. Opowiadajże mi prędzej waść kogożeście obrali Królem Najmiłościwszym i wszelkie inne nowości z elekcji, bo już z ciekawości ledwiem żywa.

Szlachcic. Skorom wypoczął i podjadł nieco. mogę mościa pani opowiedzieć dobrym porządkiem, jak i co było.— Od czegoż toby zacząć?

Żona. No zacznij waść, jakeście od arcybiskupa pismo o elekcji dostali, i miast każdy osobno jechać, zebraliście się zbrojno, na koniach wyruszyliście do Warszawy całem województwem.

Szlachcic. No,—i skorośmy do Warszawy przybyli, stanęliśmy na błoniach i dalej rozglądać się i przysłuchiwać. Aleć jak się kołowanie zaczęło, różni różnie sądzą: ten będzie królem, ten będzie, a o tem nie wspomnieć którego sam Bóg przejrzał O różnych kandydatach mówią, a o polskim zaś konkurencie i wzmianki żadnej niemasz. Tam dają, darują, sypią, leją, częstują, obiecują. Nazajutrz pozjeżdżali się do szopy; okryły wojska pole. Ozwie się jeden szlachcic: „Nie odzywajcie się Kondeuszowie, bo tu będą kule koło łba latały". Senator jeden odpowiedział mu coś surowo. Kiedyto poczną ognie dawać, senatorowie z miejsc w nogi, między karety, to pod krzesła; rozruch, tumult. Zaraz insze chorągwie skoczyły w drugą stronę piechotę potrącać, deptać— piechota w rozsypkę. Obstąpiono circumcirca koło. Kiedyto poczęto egzorty prawić: „Zdrajcy, wytniemy was nie wypuścimy was stąd; darmo mieszacie Rzpltą; inszych senatorów postanowimy; ex gremio sobie króla obierzemy, jakiego nam Pan Bóg poda do serca".— Takci skończyła się owa sesya tragicznem widowiskiem. Nazajutrz sesya nie była, bo się panowie po utrząśnieniu smarowali i olejki, hiacynty pili po przestrachu.

Dziadek. Toście ichmościowie miast przemyśleć i rozważyć w pokoju i zgodzie kogo obrać królem burdy urządzali,— do senatorów żeście strzelali.— O dawniej tak nie bywało.— Źle się w Rzeczypospolitej dzieje.

Szlachcic. Cichajże waść, wiemy co czynić mamy—o swoje prawa wojować nam trzeba. Ja nawet chwalę ten postępek, w tem się ma pokazać polska generositas, że to króla powinna obierać wszystka szlachta, nie zaś pewna liczba osób Za tem stoję, aby sejmy odprawowały się na koniach, bo inaczej nie upilnują nam posłowie tych naszych wolności, które przodkowie nasi krwawo nabyli. Owóż przystę-

*) Opracowane na podstawie „Pamiętników" Paska, z których zapożyczony został niemal w całości, opis elekcji.

puję do rzeczy. Nazajutrz orzekliśmy, że mamy swoich senatorów, ruszamy się do szopy i będziemy o sobie radzić. Senatorowie usłyszawszy o tem, poprzyjeżdżali, ale w mniejszej liczbie, bo kto bardzo tchórz, ten uczynił się chorym. Zasiadłszy w kole siedzą, jakoby z choroby powstali. Wreszcie zaczynają radzić Obrali przewodniczącym rady arcybiskupa, po długich sporach. Brali jedni głosy pro et contra radom arcybiskupa; my też już zacinamy się rationibus: Ja tego — ja też tego życzę. — Mnie się podoba ten, mnie też ten. Racja tego taka, tu też taka. To się agituje, a Wielkopolacy już krzyczą: „Vivat Rex!“ Skoczy od nas kilku pytać kogo wołają, mówią Lotaryńszczyka. W innych województwach krzyczą, że nam trzeba virum fortem, męża walecznego. A Sandomierzanie obwołują królem Michała Wiśniowieckiego.— Powiadają: „Owo jest książę Jegomość Michał, czemuż go nie mamy mianować, alboż nie z dawnej wielkich książąt familii, alboż niegodzien korony?“ Owóż hukną sandomierzanie na wszystek głos: „Vivat Piast, vivat rex Michael!“ A tu też nasi krakowianie: „Vivat Piast!“ Rozbieży się na kilku między województwa i już wszyscy wołają: „Vivat Piast!“ I takeśmy wybrali królem Michała Wiśniowieckiego.

Żona Ot dobrzeście zrobili, żeście królem nam jego wybrali, bo zawszeć to swój — szlachcic i syn przezacnego i dzielnego Jeremiego. A i z pewnością, jako szlachcic uszanuje nasze przywileje i na rękę nam iść będzie.

Szlachcic. O nieuszanowanie przywilejów bać się nie musimy, bo przysięgać król będzie na Pacta Conventa, a gdyby przysięgę nawet złamał, mamy nasze liberum veto i żadnej uchwale godzącej w nasze święte przywileje nie dozwolimy przejść. Mamy moc większą niż król i czego chcieć będziemy to uzyskamy, a co będzie nam przeciwne na tem veto postawimy.

Dziadek. Stary jestem i wielem widział i dużo rozumiem. I to wam powiem, że gdzie się zaczyna bijaczką i krzykiem, gdzie się jeno patrzy, czy nam korzyść jaka będzie, a nie myśli się o dobru Rzeczypospolitej — tam źle się dziać będzie A to ci waść powiem, żeśmy zmniejszać się poczęli, wygodami swemi i wolnością złotą, mierząc głowę do korony. Pyskiem ichmościowie brukać godność władzy, tronu i korony naszej poczeliście, i na stado krzykaczów, o sobie jeno myślących, przemieniliście się.

S c e n a III*).

CZASY PRZEDMAJOWE W POLSCE ODRODZONEJ.

(Dwóch jegomościów rozmawia, siedząc na ławeczce w ogródku, koło restauracji).

I. A jednak Polska, choć nierządem, stoi jakoś. I tak dawne przysłowie stało się aktualne, bo przecież żyjemy jakoś choć właściwie rządu niema.

---

*) Kilka zdań zostało zapożyczonych z „Pism" Piłsudskiego.

II. To ty tak mówisz, bo tobie jest dobrze. Ale czy sądzisz, że inni mogą mówić, że jakoś żyją?

I. Już tak jest. że w życiu trzeba zawsze umieć rozpychać się łokciami. Gdyby ci co nas krytykują potrafili to zrobić, też by się rozpychali. Potępiasz mnie mój przyjacielu za to, że wszelkiemi siłami dążę do karjery i majątku. A czyż ja przy budowie swojej fabryki nie zatrudniam wielu robotników, czyż dorabiając się sam nie pomagam jednocześnie drugim?

II. No tak,—ale skąd wziąłeś fundusz na tę budowę? Jakie przeznaczenie miały te pieniądze?

I. Niepotrzebnie przypominasz mi, że pieniądze te nie są moje, są to pieniądze partyjne,— dobrze pamiętam o tem. Ale uważam sobie za zasługę, że te pieniądze puściłem w obrót. Leżałyby z pewnością bez użytku albo rozeszły się niewiadomo na co. A tak widzisz—przyczyniam się do rozwoju przemysłu, zmniejszenia bezrobocia, no i sam będę miał coś z tego Widzisz – trzeba umieć żyć

II. Żyć...— otwierając za pieniądze partyjne przedsiębiorstwo, z którego sam będziesz ciągnął zyski. W tych wszystkich kombinacjach prywatno-sejmowych rządzi egoizm, więcej—szachrajstwo, nieuczciwość!

I. Nie denerwuj się bo i niema o co We wszystkiem występuje zawsze walka o byt. Kto silniejszy, ten zwycięża. A co do formy rządu, to nie zaprzeczysz, że jest najbardziej demokratyczną, nowoczesną formą. Bo uważaj tylko, że u nas właściwie każdy przeciętny obywatel sprawuje rządy.— Obywatele wybierają z pośród siebie posłów, sejm de facto rządzi, czyli pośrednio każdy obywatel sprawuje rządy.

II. I ty mówisz, że obywatele sprawują rządy,— obywatele z których 50% to analfabeci a w najlepszym razie ludzie nieczytający nawet gazet. U nas partje i partyjki rządzą, a tak się one rozmnożyły, że stały się niezrozumiałe dla ogółu, trudno nawet inteligentowi dorozumieć się w tych partjach i pojąć, o co im chodzi A co do nowoczesności rządów, miałbym wielkie zastrzeżenia. Obejrzyj się tylko po Europie a zobaczysz, że powoli wszystkie państwa dążą do skupienia władzy i uczynienia rządów jaknajsilniejszymi. Uważam, że my z tym naszym bezrządem doczekamy się nowych powtórnych rozbiorów.

I. Zaraz taki pesymizm! Ale co do tych państw o silnej władzy to tam jest ogromne pole do osobistych nadużyć, bo kto się dorwie rządu ten robi co zechce, a u nas, gdy się panom posłom rząd nie podoba, to poprostu większością głosów starają się go zmienić.

II. Tak—i dzięki temu kilkudniowe rządy, które nic nie zdoławszy zrobić, muszą nowym kilkugodzinnym ustępować.

I. No, ale ta zależność rządu sprawia to, że sami sobie się rządzimy, każdy minister jest zależny od sejmu.

II. Oczywiście—Obstawiony tak ze wszech stron zakazami, nakaza-

mi i ustawami, że nie ma możności rozwinąć swych zdolności, inicjatywy i nic nowego wprowadzić.

I. Ograniczanie władzy ministrów jest czynione ze względu na dobro ogólne obawiamy się nadużyć. Wybrani jesteśmy przez społeczeństwo, reprezentujemy je i o jego dobro dbamy...

II. – Na miłość boską — odzwyczajać się od ciągłego przemawiania w imieniu społeczeństwa, narodu, ludu — upoważnienia tego lud wam nie dawał, bo stanowisko swoje wyłudziliście obietnicami, których dotrzymać nie możecie.

I. Jakto nie możemy, moglibyśmy...

II Tak, moglibyście, gdybyście dając obietnice jednocześnie nie postanawiali sobie, że wcale nie macie zamiaru ich dotrzymać. Interes partyjny, a wiele razy osobisty przeważa ponad wszystko. Chce wam się rządzić, chce udawać ważnych, a przy tej sposobności napchać kieszenie. Jak w czasach wolnej elekcji i liberum veto, prywata stała się pospolitem prawem rządzącem w państwie. System konstytucji marcowej dał w ręce panów posłów i senatorów tyle przywilejów i tyle sposobów zatamowania każdej pracy w państwie, że każdy prezydent jest skazany na męczeństwo Hańbą jest odebranie temu przedstawicielowi nawet pozorów władzy bezpośredniej, któraby ułatwić mogła dotrzymanie przysięgi, mówiącej między innemi o obronie imienia polskiego na świecie.

(W tej chwili słychać za sceną wołanie gazeciarza: „Nadzwyczajny dodatek! Nadzwyczajny dodatek! Zmiana rządu!...)

Scena IV.

ROK 1935.

(Uczeń i uczenica trzymając w ręku książki i rozmawiają)

I. Gdy tak porównuję konstytucję z 21-go roku z konstytucją nową, to mi się wyraźnie zarysowały niektóre rzeczy.— Czasy przedmajowe, czasy sejmowładztwa w Polsce Odrodzonej przypominają mi ogromnie czasy wolnej elekcji, liberum veto. W nowej zaś konstytucji odradza się znowu powaga, znaczenie i jednolitość władzy, podobną się ona staje, swoją mocą i spoistością, do władzy czasów piastowskich.

II Tak toby wyglądało, że obecnie władza jest równa swoją siłą i wartością dawnej piastowskiej. Ale mnie się zdaje, że jest o wiele wyższa, bo tamta była niejako gwałtem zagarnięta, a ta dzisiejsza, skupiając się w osobie Prezydenta, jest przez ludzi dbających o dobro i przyszłość narodu ustanowiona. To tak, jakby wola całego narodu skoncentrowała się w osobie prezydenta Rzeczypospolitej.

I. Trudno właśnie w taki sposób porównywać te dwie władze, bo w czasach piastowskich, choć nie z wyraźnej, opowiedzianej woli król miał swą władzę, to jednak ówczesna chwila dziejowa wymagała tego,

by znalazł się jeden człowiek, któryby chwycił rząd w swą rękę i tworzył organizację państwową. Wolą narodu, wolą tej chwili było, aby właśnie tak się stało. A teraz, gdy jesteśmy dojrzałym państwowo narodem, świadomie wynosimy jednostkę, by kierowała państwem.

II. Popatrz, w Konstytucji jest powiedziane, iż „w osobie prezydenta Rzplitej skupia się jednolita i niepodzielna władza państwowa", — znaczy to, że wszystkie organa państwowe, które jakąkolwiek spełniają w niem rolę, są podległe kontroli prezydenta.

I. Wiesz—to może wzbudzać, i wzbudza bezwątpienie w wielu ludziach pewien niepokój, że Prezydent—tak bez żadnej kontroli.

II. Ale rozważ tylko,— powierzając komuś tak wielką władzę, nie można go poddawać czyjejkolwiek kontroli, bo w takim razie ten kontroler musiałby mieć większa władzę od Prezydenta, a temu kontrolerowi trzebaby było dodać jeszcze jednego, i tak bez końca.

I. Tak, masz rację,— a zresztą nie mielibyśmy szacunku do prezydenta, któremu byśmy nie umieli ufać. Zresztą, sam wybór dokonany jest tak, że gwarantuje nam, że prezydent naprawdę będzie godnym swego urzędu, bo w skład Zgromadzenia Elektorów wchodzą ludzie, których nie na podstawie przynależności do jakichś stronnictw czy partyj się wybiera, ale których uważa się za najgodniejszych w narodzie. To kierowanie się w wyborze szacunkiem i zaufaniem do ludzi jest ogromnie ważne, i jak zauważyłam dominuje w nowej konstytucji.

II. Tak—te moralne wartości człowieka są bardzo wyraźnie podkreślone w Konstytucji. I tak prezydent właściwie nie jest opowiedzialny przed ludzmi on jest opowiedzialny, ale jak tu jest powiedziane tylko „przed Bogiem i historją".

I. Uważam, że odpowiedzialność ta jest ogromna, bezwątpienia większa niż przed ludzmi współczesnymi, czy przed jakiemiś sądami. Ten fakt, że prezydent posiada tak dużą władzę, czyni go dla nas, jakby widocznym symbolem naszej jedności i siły państwowej.

II. I to, że mu tak wierzymy, ufamy szanujemy go stwarza nową wyższą atmosferę moralną, niż była kiedykolwiek w odrodzonem państwie.

I. Przypominają mi się w tej chwili słowa Mickiewicza: „O ile powiększycie i polepszycie duszę waszą O tyle polepszycie prawa wasze i powiększycie granice".

Redaguje: Janina Tumińska i Kazimierz Henryk Groszyński.

Wydawcy: Liceum Krzemienieckie, Wydział Powiatowy w Krzemieńcu, Zjednoczenie Organizacyj Społecznych Powiatu Krzemienieckiego

Adres Redakcji: Krzemieniec, Liceum.
Adres Administracji: Krzemieniec, Zjednoczenie Organizacyj Społecznych

Tłoczono w drukarni W. Cwika w Krzemieńcu.